

**Министерство науки и высшего образования Российской Федерации**

**Федеральное государственное бюджетное  
образовательное учреждение высшего образования  
«Тульский государственный университет»**

**16+**

**ISSN 2312-2374**

**ИЗВЕСТИЯ  
ТУЛЬСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО  
УНИВЕРСИТЕТА**

**ПЕДАГОГИКА**

**Выпуск 4**

**Тула  
Издательство ТулГУ  
2023**

## РЕДАКЦИОННЫЙ СОВЕТ:

ISSN 2312-2374

Председатель

*Кравченко О.А.*, д-р техн. наук.

Первый заместитель председателя

*Воротилин М.С.*, д-р техн. наук.

Заместитель председателя

*Прейс В.В.*, д-р техн. наук, авторизованный представитель Издательства ТулГУ в РИНЦ.

Ответственный секретарь

*Моргунова Е.В.*, авторизованный представитель ТулГУ в РИНЦ.

### Члены редакционного совета:

*Батанина И.А.*, д-р полит. наук, – гл. редактор серии «Гуманитарные науки»;

*Берестнев М.А.*, канд. юрид. наук, – гл. редактор серии «Экономические и юридические науки»;

*Борискин О.И.*, д-р техн. наук, – гл. редактор серии «Технические науки»;

*Егоров В.Н.*, канд. пед. наук, – гл. редактор серии «Физическая культура. Спорт»;

*Заславская О.В.*, д-р пед. наук, – гл. редактор серии «Педагогика»;

*Качурин Н.М.*, д-р техн. наук, – гл. редактор серии «Науки о Земле»;

*Понаморева О.Н.*, д-р хим. наук, – гл. редактор серии «Естественные науки».

## РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ:

Главный редактор

*Заславская О.В.*, д-р пед. наук (ТулГУ, г. Тула).

Заместитель главного редактора

*Богуславский М.В.*, д-р пед. наук, чл.-корр. РАО (Институт стратегии развития образования РАО, г. Москва).

Ответственный секретарь

*Ранних В.Н.*, канд. пед. наук, авторизованный представитель ТулГУ в РИНЦ (ТулГУ, г. Тула).

### Члены редакционной коллегии:

*Романов В.А.*, д-р пед. наук (Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого, г. Тула);

*Степанов П.В.*, д-р пед. наук (Институт стратегии развития образования РАО, г. Москва);

*Титова Е.В.*, д-р пед. наук (Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена, г. Санкт-Петербург);

*Белова С.Н.*, д-р пед. наук (ФГБОУ ВО «Курский государственный университет», г. Курск);

*Ильина И.В.*, д-р пед. наук (Институт непрерывного образования ФГБОУ ВО «Курский государственный университет», г. Курск);

*Тарасюк Н.А.*, д-р пед. наук (ФГБОУ ВО «Курский государственный университет», г. Курск);

*Малафий А.С.*, канд. пед. наук (ФГБОУ ВО «Тульский государственный университет», г. Тула);

*Коркина О.С.*, канд. пед. наук (БУООДПО «Институт развития образования», г. Орел).

Сборник зарегистрирован в Федеральной службе по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций (Роскомнадзор). ПИ № ФС77-76338 от 19 июля 2019 г.

Подписной индекс сборника 43124 по Объединённому каталогу «Пресса России».

Сборник включен в «Перечень рецензируемых научных изданий, в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертаций на соискание ученой степени кандидата наук, на соискание ученой степени доктора наук», утвержденный ВАК Минобрнауки РФ, по следующей научной специальности:

5.8.7. Методология и технология профессионального образования (педагогические науки).

## ЦИФРОВЫЕ ИНСТРУМЕНТЫ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ СТУДЕНТОВ-ФИЛОЛОГОВ: РЕЗУЛЬТАТЫ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО ИССЛЕДОВАНИЯ

В.И. Абрамова, О.В. Чукаев

*Статья написана в рамках государственного задания на оказание государственных услуг (выполнение работ) № 073-03-2022-117/4 от 01.06.2022 Министерства просвещения Российской Федерации по теме «Влияние цифровых инструментов обучения на образовательные результаты школьников»*

*Рассматривается актуальность апробации таких инструментов обучения, которые будут наиболее релевантны и эффективны в условиях цифровой трансформации образования. Новизна работы заключается в том, что использование цифровых инструментов при обучении литературе рассматривается под двойным углом зрения: в плане их влияния на образовательные результаты школьников и в плане их роли в профессиональном становлении студентов-филологов, которые приняли участие в разработке и апробации заданий.*

*Ключевые слова: цифровые инструменты, образовательные результаты, методика обучения литературе, позитивная мотивация.*

Авторы научных статей, посвященных современному образовательному процессу, неоднократно отмечали его цифровую трансформацию, выделяли проблемные моменты этого явления, высказывались о необходимости переосмысления традиционных форматов и создания новых практик [1]. Был осмыслен зарубежный опыт, в частности, корейские смарт-школы и образовательная сеть EDUNET [2].

Коллектив преподавателей Тульского государственного педагогического университета им. Л.Н. Толстого в 2022 г. выпустил учебно-методическое пособие «Цифровые инструменты обучения и образовательные результаты» [3], в котором были собраны разработанные ими задания для учащихся 5 – 9-х классов по следующим предметам: русский язык, математика, физика, история, обществознание, биология, химия, информатика. В настоящем исследовании речь пойдет о разработанных преподавателями и студентами ТГПУ им. Л.Н. Толстого заданиях с использованием цифровых инструментов для уроков литературы.

На первом этапе эксперимента для учеников 5 – 9-х классов, изучающих литературу по программе В.Я. Коровиной, было разработано 8 заданий. Отметим, что при проектировании заданий мы опирались на позицию В.С. Лазарева, описывающего типологию познавательных задач, решаемых при выполнении обучающимися тех или иных заданий: «Существуют разные типы познавательных задач, которые требуют для своего решения реализации разных действий и применения разных средств. Первый тип задач – описать какой-либо незнако-

мый объект. Второй тип задач – выявить и оценить свойства каких-либо вещей, процессов. Третий тип задач – выявить строение вещей, их состав и структуру (объяснить, как что-либо устроено). Четвертый тип задач – установить, есть ли связь между явлениями, характеристиками каких-то процессов и какова она. Пятый тип задач – построить классификацию каких-то явлений. Шестой тип задач – построить понятие какого-либо вида объектов действительности. Седьмой тип задач – объяснить, почему и как нечто возникает. Восьмой тип задач – объяснить механизм развития чего-либо» [4].

Задание 1. Создание фотоколлажа с использованием интернет-платформы <https://fotoram.io/collage/ru>. Задание предназначено для учеников 5-го класса. Текст, который должен послужить основой коллажа, – баллада Р.Л. Стивенсона «Вересковый мед». Инструкция для школьников включает следующее пояснение к заданию: «В коллаже, который вы будете создавать, необходимо отразить элементы содержания и композиции произведения (изображения персонажей, природы, деталей), можно также поместить в фотоколлаж портрет автора произведения. Созданный вами фотоколлаж нужно сохранить в формате pdf и быть готовым рассказать на уроке, почему выбраны именно эти изображения и почему они расположены определенным образом, кто автор изображений, где и как вы их нашли». Оценивая выполнение данного задания, учитель должен обратить внимание на следующие параметры: сгенерирован ли фотоколлаж с помощью предложенного цифрового инструмента; продумана ли его композиция, логика расстановки изображений; объяснена ли учеником эта логика; был ли применен творческий подход (например, использованы ли фотографии или рисунки, сделанные самим учеником); выражены ли позитивная мотивация и интерес к заданию. Пример выполнения задания представлен на рис. 1.



Рис. 1. Пример выполнения задания 1

Задание 2. Создание ленты времени с помощью интернет-платформы <https://www.timetoast.com>. Задание предназначено для учеников 5-го класса. Инструкция для школьников включает следующее пояснение к заданию: «Представьте с помощью “Ленты времени” жизненный и творческий путь писателя Джека Лондона. Отметьте на ленте времени основные этапы жизненного и творческого пути писателя, подберите иллюстрации. Будьте готовы представить свою работу в классе и рассказать о биографии Джека Лондона, используя созданную вами “Ленту времени”». Оценивая выполнение данного задания, учитель должен обратить внимание на следующие параметры: сгенерирован ли продукт с помощью предложенного цифрового инструмента; отмечены ли основные этапы жизненного и творческого пути писателя; грамотно ли подобраны иллюстрации; проявлен ли творческий подход при создании «Ленты времени» (например: придуман персонаж – путешественник во времени, который перемещается по ленте и беседует с автором, и т.п.); выражена ли позитивная мотивация к выполнению задания (например: собраны редкие и интересные факты, подобран разнообразный иллюстративный материал и т.п.).

Задание 3. Создание комикса с помощью интернет-платформы <https://www.storyboardthat.com/>. Современные исследователи активно пишут о комиксе как о современной технологии обучения, которая позволяет передать большое количество информации в компактном виде и помогает лучше ее усвоить [5]. Создание же комикса самими учениками – это еще один вид творческого анализа произведения, наряду с традиционно применяемыми.

Задание предназначено для учеников 6-го класса и касается темы «Мифы Древней Греции. Подвиги Геракла». Инструкция для школьников включает следующее пояснение к заданию: «Опираясь на прочитанное, создайте комикс об одном из подвигов Геракла, который герой мог бы совершить в современном мире. В комиксе необходимо изобразить основные сюжетные элементы (завязку истории, основные этапы развития действия, кульминацию, развязку), продумать текстовую составляющую вашего комикса». Оценивая выполнение данного задания, учитель должен обратить внимание на следующие параметры: сгенерирован ли комикс с помощью предложенного цифрового инструмента; продумана ли композиция панелей комикса; соответствует ли содержание комикса заданной теме; верно ли показаны элементы сюжета; проявлен ли творческий подход при создании комикса (например, сюжет юмористически обыгрывается, добавлены интересные и яркие детали и т.п.); выражены ли позитивная мотивация и интерес к заданию (например: с помощью комикса проиллюстрировано сразу несколько историй, развитие действия показано подробно и т.п.). Пример выполнения задания представлен на рис. 2.



Рис. 2. Пример выполнения задания 3

Задание 4. Создание блога литературного персонажа с помощью интернет-платформы <https://www.blogger.com/>. Задание предназначено для учеников 7-го класса и касается темы «Рассказ О. Генри “Дары волхвов”». Инструкция для школьников включает следующее пояснение к заданию: «Опираясь на прочитанное, создайте блог Джеймса или Деллы. В блоге, который вы будете создавать, необходимо рассказать рождественскую историю от лица одного из ее участников. Представьте себя на его месте, опишите свои чувства, выберите визуальный и аудиобэкграунд. Придумайте отзывы и комментарии. Созданный вами блог нужно презентовать и прокомментировать на уроке». Оценивая выполнение данного задания, учитель должен обратить внимание на следующие параметры: сгенерирован ли блог при помощи предложенного цифрового инструмента; соответствует ли содержание блога требованиям задания; соответствует ли характер «автора» блога характеру героя; формируют ли сюжет произведения события, о которых рассказывается в блоге; проявлен ли творческий подход при создании блога (добавлены новые детали, введены новые персонажи и т.п.); выражены ли положительная мотивация и интерес к выполнению задания (например: созданы блоги сразу двух персонажей и т.п.).

В статье В.Н. Белых убедительно доказано, что дидактические свойства блог-технологий позволяют развивать читательские умения учащихся. Кроме того, они способствуют повышению интереса учащихся к чтению, в том числе программной литературы [6].

Задание 5. Создание сайта, посвященного литературному произведению, с помощью интернет-платформы <https://www.jimdo.com>. Задание предназначено для учеников 8-го класса и касается темы «Д. Свифт, “Путешествия Гулливера”». Инструкция для школьников включает следующее пояснение к заданию: «Опираясь на прочитанное, создайте сайт Гулливера. Продумайте наполнение сайта: какие информационные блоки он будет включать, как вы их проиллюстрируете, добавьте ли видео- и аудиоконтент. Созданный вами сайт нужно презентовать и прокомментировать на уроке». Оценивая выполнение данного задания, учитель должен обратить внимание на следующие параметры: сгенерирован ли сайт при помощи предложенного цифрового инструмента; соответствует ли содержание сайта требованиям задания; соответствует ли образ интернет-героя созданному в произведении; отражены ли события, которые формируют сюжет произведения; проявлен ли творческий подход при создании

сайта (на сайте размещены карты с маршрутами, изображения атрефактов, привезенных героем из странствий, и т.п.); выражены ли положительная мотивация и интерес к выполнению задания (например: сайт включает много разнообразных тематических блоков с добавлением богатого иллюстративного материала и т.п.).

Задание 6. Создание лонгрида, посвященного литературному произведению, с помощью интернет-платформы <https://tilda.cc/projects>. Задание предназначено для учеников 9-го класса и касается темы «И.В. Гете, “Фауст”». Инструкция для школьников включает следующее пояснение к заданию: «Продумайте содержание лонгрида: как вы назовете свой текст, на какие смысловые части его разобьете, какие иллюстрации будете использовать (репродукции картин, фотографии, видеофрагменты, аудиоматериалы). Будьте готовы представить свой лонгрид на уроке в классе, показать, как в лонгриде раскрывается ваша идея». Оценивая выполнение данного задания, учитель должен обратить внимание на следующие параметры: сгенерирован ли лонгрид при помощи предложенного цифрового инструмента; объяснено ли его композиционное решение; соответствует ли иллюстративный материал содержанию лонгрида; проявлен ли творческий подход при создании лонгрида (использованы собственные фотографии, рисунки и т.п.); выражены ли положительная мотивация и интерес к выполнению задания (например: иллюстративный материал отличается большим разнообразием, привлекается много интересных фактов и т.п.).

Об использовании лонгрида как эффективного инструмента в литературном образовании пишут И.В. Сосновская и И.З. Сосновский. Лонгрид рассматривается учеными как технология, которая «помогает не просто справиться с большим объемом информации, но и вовлекает в нее и предлагает разные и практические способы ее структурирования и подачи» [7].

Ссылка на сделанный школьниками и размещенный в сети «Интернет» лонгрид: <http://longreadfaust.tilda.ws>.

Задание 7. Создание страницы персонажа в социальной сети «ВКонтакте». Задание предназначено для учеников 9-го класса и касается темы «У. Шекспир, “Гамлет”». Инструкция для школьников включает следующее пояснение к заданию: «Создайте страницу Гамлета в социальной сети <https://vk.com/>. Продумайте содержание страницы: какие изображения вы там поместите, какая информация будет размещена в разделах: информация о себе, друзья, группы; что будет в разделах «Видеозаписи» и «Аудиозаписи». Кому герой будет отправлять сообщения, о чем? Будьте готовы представить свой продукт и прокомментировать его наполнение на уроке в классе». Оценивая выполнение данного задания, учитель должен обратить внимание на следующие параметры: сгенерирована ли страница героя при помощи предложенного цифрового инструмента; соответствует ли образ интернет-героя созданному в произведении; отражены ли события, которые формируют сюжет произведения; проявлен ли творческий подход при создании страницы героя (использованы собственные фотографии, рисунки, оригинально обыграны сюжетные и композиционные элементы произведения и т.п.); выражены ли положительная

мотивация и интерес к выполнению задания (например: иллюстративный материал отличается большим разнообразием, максимально заполнены все составляющие профиля героя и т.п.).

Подобный формат задания востребован в современной методике обучения литературе. Его используют и в студенческой аудитории [8], и на уроках в школе [9]. Социальная сеть «ВКонтакте» «приобретает признаки системного методического инструмента и обладает широкими возможностями мотивации учащихся к прочтению программных произведений» [10].

Пример выполнения задания представлен на рис. 3.

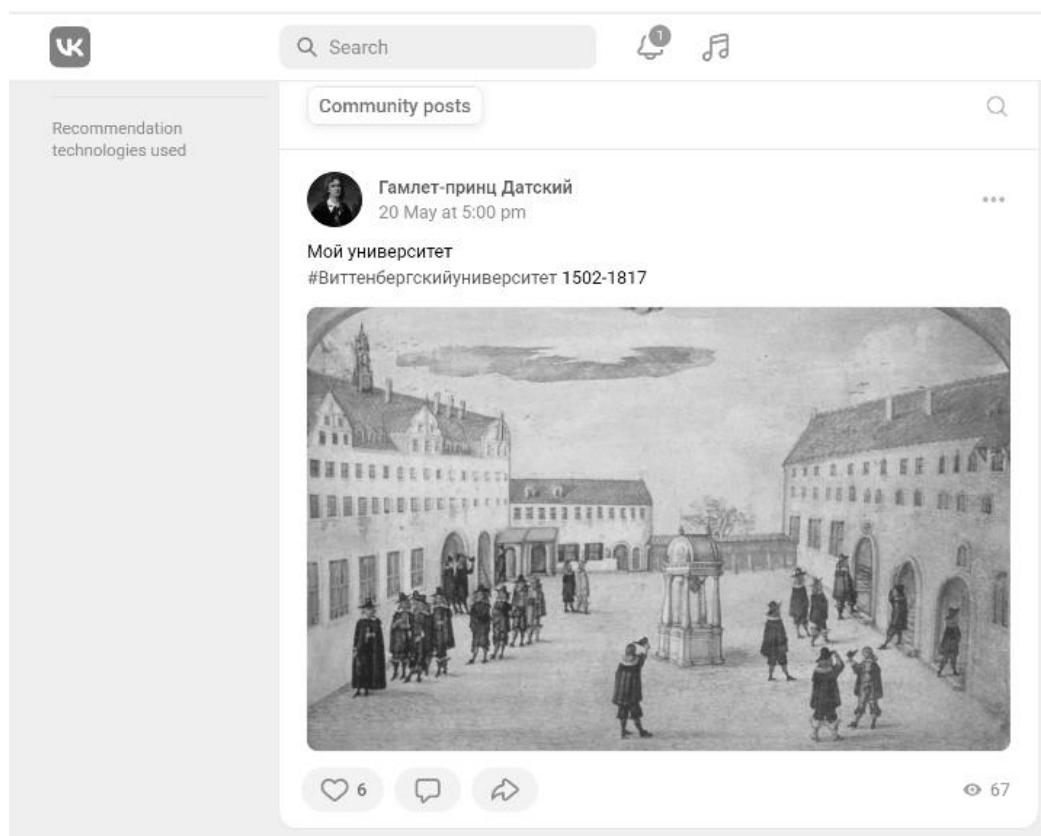


Рис. 3. Пример выполнения задания 7

Задание 8. Создание веб-квеста по произведению с помощью интернет-платформы <https://www.jimdo.com>. Задание предназначено для учеников 9-го класса и касается темы «Данте, “Божественная комедия”». Инструкция для школьников включает следующее пояснение к заданию: «Опираясь на прочитанное, создайте веб-квест по произведению Данте. Сформируйте несколько информационных блоков. Продумайте систему заданий и ссылок. Возможные информационные блоки: 1) автор и его жизнь; 2) история создания произведения; 3) композиция «Божественной комедии»; 4) герои «Божественной комедии»; 5) знаки и символы. В каждый блок поместите 5-6 заданий. Созданный вами квест нужно презентовать и прокомментировать на уроке». Оценивая выполнение данного задания, учитель должен обратить внимание на следующие параметры: сгенерирован ли веб-квест при помощи предложенного цифрового



инструмента; соответствует ли содержание квеста требованиям задания; касаются ли задания квеста важных для понимания произведения тем, образов, деталей; апеллируют ли задания квеста к фактам, без которых невозможно понимание текста; проявлен ли творческий подход при создании квеста (задания не являются однотипными, включают аудио и визуальные элементы и т.п.); выражены ли положительная мотивация и интерес к выполнению задания (например: квест включает более трех информационных блоков, добавлены информационные блоки, не входящие в примерный перечень, и т.п.).

Представленные выше задания прошли апробацию в школах Нижнего Новгорода и Нижегородской области. Всего в эксперименте приняли участие 998 человек. 382 учащихся выполнили задание по созданию коллажа; 254 – по созданию ленты времени; 172 – по созданию комикса; 82 – по созданию блога; 39 – по созданию сайта; 3 – по созданию веб-квеста; 27 – по созданию страницы литературного персонажа в социальной сети ВКонтакте; 39 – по созданию лонгрида.

Отзыв об использовании программы, позволяющей создать коллаж (учитель не подписался): *Задание дано после аналитического чтения баллады на уроке. На выполнение было 2 дня. Работу выполнили все обучающиеся класса. 4 человека не имели доступа к ресурсу и делали работу на альбомном листе. В коллаже использовались не только иллюстрации к балладе, но и другие картинки, подходящие, по мнению ребят, к тексту. Данное задание вызвало интерес не только при создании коллажа, но и во время защиты работ. Хорошая форма, позволяющая структурировать знания, показать личное восприятие, сравнить своё понимание текста с интерпретациями одноклассников, формулировать своё мнение. Будем использовать платформу и при изучении других произведений.*

Отзыв об использовании программы, позволяющей создать ленту времени (учитель Александрова Ю.С., МАОУ № 67, г. Нижний Новгород): *Работа на данной платформе изначально напугала пятиклассников, т.к. возникли сложности с регистрацией, поэтому регистрацию прошли совместно с детьми. Задание дети выполняли самостоятельно, многих оно очень увлекло. От данного класса поступило 2 предложения: использовать данную платформу в качестве наглядного материала для защиты научной работы в следующем году, а также составлять задания с пропущенными фактами (писать год, а над ним ставить знак вопроса, чтобы проверять уровень знаний одноклассников о биографии того или иного писателя).*

Отзыв о платформе, позволяющей сгенерировать комикс (учитель Жидкова Е.М., МАОУ СШ № 5, г. Павлово): *К сожалению, предоставленная версия графического редактора не дает в полной мере выполнить задание, т.к. на 3-х панелях невозможно подробно показать сюжетную линию.*

Отзыв о платформе, позволяющей создать лонгрид (учитель Жидкова Е.М., МАОУ СШ № 5, г. Павлово): *Работа над литературным текстом через лонгрид помогает на уроке добиться более глубокого понимания художественного произведения обучающимися, поскольку в одном месте собраны: текст,*

пояснения сюжета, цветные изображения, иллюстрирующие определенные моменты текста. Кроме анализа жизни и поступков Фауста, ученик попытался проанализировать причины и последствия неудач главного героя. Тем самым ученик самостоятельно выбирает способ решения учебной задачи при работе с разными типами текстов; учится и учит одноклассников выбирать, анализировать, систематизировать и интерпретировать главную информацию литературного произведения. Однако поурочное время (40 минут) позволяет только разобрать лонгрид, а ученики составляют его дома.

Отзыв о платформе, позволяющей создать блог (учитель не подписался): *К сожалению, платформа <https://www.blogger.com/> оказалась не доступной для многих учащихся: возникали проблемы с регистрацией, с загрузкой видео. Поэтому интересное задание большинство ребят выполнили в Телеграмм или ВК, там оказалось проще создать блог. Были и те, кто не сумел создать блог, просто сняли видео (рассказ от имени героя) и отправили учителю сообщением. Все прокомментировали блоги друг друга, это было дополнением к основному заданию. Мальчики создавали блоги от имени Джеймса, а девочки – от имени Деллы. Подбор иллюстраций, музыки, создание особой атмосферы (элементы декорации) – всё это позволило глубже понять идеи рассказа. 80% всех участников апробации это задание вдохновило на настоящую творческую переработку текста, детям понравилось быть сразу в нескольких ролях: актёры, операторы, режиссеры. Все с интересом смотрели блоги одноклассников на уроке.*

На втором этапе работы студентам 4-го курса Тульского государственного педагогического университета им. Л.Н. Толстого, обучающимся на факультете русской филологии и документоведения по направлению Педагогическое образование с двумя профилями подготовки (Русский язык и Литература), было предложено разработать задания, предполагающие использование цифровых инструментов на уроках литературы, и апробировать их в своей педагогической деятельности.

Мы исходили в этой части опытно-экспериментальной работы из положений, зафиксированных в следующих нормативных документах: «Профессиональный стандарт Педагог» и ФГОС ВО (3++). В профессиональном стандарте Педагог в рамках трудовой функции «Обучение» обозначено такое трудовое действие как «формирование навыков, связанных с информационно-коммуникационными технологиями, для которого необходимыми умениями выступают: владеть ИКТ-компетентностями (общепользовательская ИКТ-компетентность; общепедагогическая ИКТ-компетентность; предметно-педагогическая ИКТ-компетентность (отражающая профессиональную ИКТ-компетентность соответствующей области человеческой деятельности), а также «разрабатывать (осваивать) и применять современные психолого-педагогические технологии, основанные на знании законов развития личности и поведения в реальной и виртуальной среде» [11]. А в ФГОС ВО указаны следующие компетенции: «УК-1. Способен осуществлять поиск, критический анализ и синтез информации, применять системный подход для решения постав-

ленных задач; УК-2. Способен определять круг задач в рамках поставленной цели и выбирать оптимальные способы их решения, исходя из действующих правовых норм, имеющихся ресурсов и ограничений; ОПК-9. Способен понимать принципы работы современных информационных технологий и использовать их для решения задач профессиональной деятельности» [12].

В этой связи, проектирование студентами заданий с использованием цифровых инструментов в полной мере соответствует задачам их профессиональной подготовки.

Студенты не только воспользовались предложенными им образцами, но и придумали свои задания. Например, создание Telegram-канала, в котором будет размещаться информация о жизни и творчестве поэта (пример выполнения задания представлен на рис. 4).

Ссылка на канал: <https://t.me/+XlSFewAfqhmZjQy>

QR-код



Рис. 4. Пример выполнения задания 8

Еще один предложенный студентами цифровой инструмент – портал для визуализации ключевых слов текста <http://облакослов.рф>. Облако слов – это визуальное представление списка категорий. Обычно используется для описания тегов на веб-сайтах или для представления неформатированного текста. Ключевые понятия чаще всего представляют собой отдельные слова или словосочетания, важность каждого ключевого понятия обозначается размером шрифта или цветом. Учителя русского языка и литературы активно пользуются данным цифровым инструментом. Е.М. Александрова отмечает, что облако слов можно создавать на разных этапах урока: постановка цели – «в облако слов могут быть вынесены ключевые слова, которые помогут обучающимся самостоятельно сформулировать цель урока»; актуализация знаний – при изучении темы «Устное народное творчество» учитель может предложить ученикам создать облако слов, включающее ключевые понятия и жанры фольклора; усвоение новых знаний – «спрятать» при помощи облака слов определение нового понятия и по-

просить учащихся «восстановить» его; закрепление и систематизация знаний – «работая по одному / в парах / в группах, ученики обобщают полученную на уроке информацию»; рефлексия – выбрать слова, которые обозначали бы степень вовлеченности учащихся в урок, их ощущения и т.п. [13].

Студенты предлагали использовать и такие цифровые инструменты, как платформа для создания викторин <https://www.fyrebox.com/>; сайт для создания интерактивных заданий <https://learningapps.org/>; цифровая платформа <https://turbologo.ru/>, с помощью которой можно создавать логотипы; ioDraw Бесплатный рисунок – программа, с помощью которой можно создавать графики, диаграммы и т.п.; <https://crossmaker.ru/ru/> – платформа для создания кроссвордов; <https://supa.ru/> – платформа для создания инфографики; <https://mubert.com/render> – платформа для создания мелодий по описанию; <https://www.testwizard.ru/> – платформа для создания тестов.

Некоторые задания, предложенные в образцах, студенты изменили, применив их к решению новых задач. Например, с помощью платформы для создания коллажей предлагалось сгенерировать для персонажа литературного произведения Стартер пак мем (Starter pack meme) – набор для новичка в каком-то деле, включающий изображения разных предметов, которые подходят для определенной профессии, хобби, типажа. Другой пример – с помощью ленты времени ученики представляли не биографию писателя, а ключевые события романа в стихах «Евгений Онегин».

Не обошлось и без курьезных случаев. В качестве заданий студенты предлагали своим ученикам создать анкету для знакомств от имени писателя / литературного персонажа или представить, как любимый писатель / персонаж будет выглядеть в мире Барби.

Подводя итоги, можем отметить, что использование цифровых инструментов на уроках литературы вызывает неподдельный интерес школьников, мотивирует их на прочтение и осмысление литературных произведений. Не все задания являются легкими для выполнения, не все из предложенных платформ оказались удобными в работе, но в целом эксперимент можно считать успешным, о чем свидетельствуют отзывы учителей и количественные показатели.

Студенты-филологи активно включились в работу по использованию цифровых инструментов на уроках литературы, все, за небольшим исключением, поняли задачу, адекватно восприняли целевые установки, разработали и опробовали не только предложенные им типы заданий, но и придумали много своих вариантов.

### **Список литературы**

1. Казакова Е.И. Цифровая трансформация педагогического образования // Ярославский педагогический вестник. 2020. №. 1 (112). С. 8 – 14.
2. Гладилина И.П., Ермакова И.Г. Цифровая трансформация образования: зарубежный и отечественный опыт // Современное педагогическое образование. 2021. №. 3. С. 8 – 12.

3. Цифровые инструменты обучения и образовательные результаты школьников: учеб.-метод. пособие / под ред. Е.Ю. Ромашиной. Тула: ТППО, 2022.

4. Лазарев В.С. Формирование познавательных действий в учебной деятельности // Педагогика. 2014. № 6. С. 3 – 12.

5. Авдеева Т.И., Высоков М.И., Зыкова С.И. Комикс как современная технология обучения // Современное педагогическое образование. 2020. №. 3. С. 64 – 67.

6. Белых В.Н. Применение блог-технологии на уроках литературы при дистанционном формате обучения // Магистр – науке и образованию: актуальные проблемы современного литературного образования. 2021. С. 66 – 72.

7. Сосновская И.В., Сосновский И.З. Ресурсы технологии лонгрид в литературном образовании // Педагогический имидж. 2021. Т. 15. №. 2 (51). С. 183 – 197.

8. Веклич М.В. Цифровые технологии для филологов: лингводидактический аспект // Векторы развития русистики и лингводидактики в контексте современного филологического образования. 2021. С. 133 – 142.

9. Савичева Е.Ю. Страницы социальных сетей литературных персонажей как способ создания условий для повышения мотивации обучающихся в образовательном процессе // Академическая публицистика. 2021. С. 183 – 189.

10. Юлкова Я.В. Использование социальной сети «ВКонтакте» на уроках литературы в 9-м классе // Педагог-словесник XXI столетия. 2022. С. 58 – 62.

11. Приказ Минтруда России от 18.10.2013 № 544н (с изм. от 25.12.2014) "Об утверждении профессионального стандарта "Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)". Утвержден приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 18 октября 2013 г. № 544н.

12. Приказ Министерства образования и науки РФ от 22 февраля 2018 г. № 121 "Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования - бакалавриат по направлению подготовки 44.03.01 Педагогическое образование" (с изменениями и дополнениями) Редакция с изменениями № 1456 от 26.11.2020.

13. Александрова Е.М. Использование мобильного приложения «облако слов» на уроках русского языка и литературы // Материалы по итогам областной Эстафеты районных (городских) Советов молодых педагогов: 23 – 24 ноября 2019 г. 2019. С. 78 – 81.

*Абрамова Вероника Игоревна, канд. филол. наук, доц., доцент кафедры русского языка и литературы, [istinijobraz@mail.ru](mailto:istinijobraz@mail.ru), Россия, Тула, Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого,*

*Чукаев Олег Владимирович, канд. пед. наук, доц., доцент Института инновационных образовательных практик, [chukaev.oleg.v@gmail.com](mailto:chukaev.oleg.v@gmail.com), Россия, Тула, Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого*

EXPERIMENTAL WORK ON THE USE OF DIGITAL TEACHING TOOLS  
AND PARTICIPATION OF PHILOLOGY STUDENTS IN IT

V.I. ABRAMOVA, O.V. CHUKAEV

*The relevance of the study is due to the need to test such teaching tools that will be most relevant and effective in the context of the digital transformation of education. The novelty of the work lies in the fact that the use of digital tools when teaching literature is considered from a double angle of view: in terms of their influence on the educational results of schoolchildren and in terms of their role in the professional formation of philology students who took part in the development and testing of tasks.*

*Keywords: digital tools, educational results, methods of teaching literature, positive motivation.*

*Abramova Veronika Igorevna, Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Russian Language and Literature, istinijobraz@mail.ru, Russia, Tula, Tula State Lev Tolstoy Pedagogical University,*

*Chukaev Oleg Vladimirovich, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Institute of Innovative Educational Practices, chukaev.oleg.v@gmail.com, Russia, Tula, Tula State Lev Tolstoy Pedagogical University*

УДК 372.881.111.1

**ПРЕДМЕТНО-ЯЗЫКОВОЕ ИНТЕГРИРОВАННОЕ ОБУЧЕНИЕ  
АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ И ИСТОРИИ РОССИИ XIX – XX ВЕКОВ  
В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ**

В.Н. Андреев, Д.А. Разоренов

*Статья написана в рамках государственного задания на оказание государственных услуг (выполнение работ) Министерства просвещения России по теме научного исследования «Методика интегрированного предметно-языкового обучения в школе при преподавании истории»*

*Проанализированы методические основы использования предметно-языкового интегрированного обучения в средней школе в рамках внеурочного обучения и приведены примеры разработанных материалов для применения в учебном процессе. Описаны результаты экспериментального обучения и апробации разработанных материалов, приводятся данные, подтверждающие эффективность интеграции предметных областей «английский язык» и «история России» в старших классах средней школы как для поддержки знаний и умений в интегрируемых предметных областях, так и для развития метапредметных компетенций.*

*Ключевые слова: обучение английскому языку, обучение истории, предметно-языковое интегрированное обучение, внеурочная деятельность, метапредметные компетенции.*

В современной дидактике особое внимание уделяется вопросам интеграции учебных дисциплин в связи с необходимостью формирования метапредметных и личностных результатов обучения у учащихся. Разрабатываемая нами проблема интеграции содержания предметных областей «Английский язык» и «История России» имеет практическую установку – обоснование необходимости и возможности такой интеграции, а также создание учебных материалов для интегрированного предметно-языкового курса английского языка и истории России XIX – XX веков в рамках внеурочной деятельности, факультативов или элективных курсов в средней школе.

Основной гипотезой, лежащей в основе разработки учебных материалов для использования в интегрированном обучении (отдельный факультативный курс или серия интегрированных уроков), является предположение о том, что при интегрированном предметно-языковом обучении (английский язык и история России) происходит процесс углубления и расширения предметных знаний (основных предметных результатов обучения), а также развиваются метапредметные и личностные компетенции, ведущие к достижению метапредметных и личностных результатов обучения. Предметные знания по истории России приобретаются за счет работы с историко-культурными материалами на английском языке, а параллельно развиваются рецептивные и продуктивные умения в области английского языка. Конечной целью работы является разработка теоретически-обоснованной методики обеспечения метапредметных результатов при интеграции в школьном обучении содержания истории и английского языка

Методическая концепция «предметно-языкового интегрированного обучения (Content and Language Integrated Learning – CLIL)» была исследована и применялась в методических кругах в 1990-х годах. Сам термин «предметно-языковое интегрированное обучение (CLIL)» был предложен британским методистом Д. Маршем [1], а основы данного подхода представлены в исследованиях Д. Грэддола [2] и Б. Кей [3].

Характерной особенностью иностранного языка является межпредметность – реальная коммуникация в содержательном плане представляет собой неограниченное поле повседневной, академической, деловой, эстетической и другой тематики. Кроме того, иностранный язык имеет полифункциональность, что позволяет осуществлять его интеграцию с другими предметами.

Предметно-языковой интегрированный подход не является первым содержательно-ориентированным подходом в методике преподавания иностранных языков. Уже многие десятилетия существуют такие ориентированные на содержание подходы как «Иностранный язык для специальных целей» (ESP – English for Specific Purposes), «обучение иностранным языкам, ориентируясь на содержание» (CBI – Content-based Instruction), «преподавание образовательных программ на иностранном языке» (EMI – English Medium Instruction) и др.

Предметно-языковое интегрированное обучение в этом ряду выделяется своим уровнем синергии интегрируемых предметных областей – в рамках данного подхода интегрируется не только предметное содержание, но и методики

преподавания и на их основе возникают качественно новые образовательные результаты.

Интегрированный курс английского языка и истории России повышает мотивацию к изучению английского языка, развивает интерес к изучаемым предметам, а также способность определять и отстаивать свою точку зрения по вопросам исторического развития России.

В ходе осуществления научно-исследовательской работы по проблеме создания предметно-языкового интегрированного курса английского языка и истории России были разработаны теоретическая концепция преподавания истории России в рамках интегрированного предметно-языкового курса, методика преподавания данного курса на основе разработанной концепции, разработаны и апробированы учебные и учебно-методические материалы для использования при планировании и реализации предметно-языкового интегрированного курса истории России и английского языка в рамках элективного курса или внеурочной деятельности. В практическом плане была достигнута теоретическая обоснованность и научная выверенность обеспечения метапредметных результатов обучения при интеграции в школьном обучении содержания истории и английского языка у школьников старших классов на основе проведенного экспериментального обучения.

Одним из значимых этапов исследования проблемы является разработка списка метапредметных интегрированных умений, которые могут быть развиты у учащихся, освоивших интегрированный курс истории России на английском языке. Данные метапредметные умения не в полной мере формируют метапредметные и личностные результаты обучения, а являются важными компонентами их формирования.

Предметно-языковое интегрированное обучение является частью тенденции все большего использования национального и регионального компонента во всех предметах школьного и вузовского циклов. Данный подход известен как «этнодидактика» в отечественной педагогике и как «place-based education – PBS» в зарубежной дидактике. Основная идея данного подхода состоит в использовании возможностей локальной истории, географии, окружающего ландшафта и контекста для разработки личностно-ориентированных учебных материалов, соединяющих глобальное и национальное, а также региональное и местное.

В нашем проекте по разработке интегрированных учебных материалов глобальным явлением выступает английский язык, а национальным – история России. При таком подходе создается речевая и фактическая база для реального диалога культур и межкультурной коммуникации. Разработанные интегрированные материалы на иностранном языке формируют готовность учащихся к межкультурной коммуникации.

На основе данных теоретических положений нами были разработаны учебно-методические материалы, опубликованные в форме книги для учащихся “Historically Speaking” [4], а также книги для учителя, осуществляющего предметно-языковое интегрированное преподавание истории России и



английского языка [5] и пособия для учителей с изложением учебно-методической концепции CLIL, интегрирующей содержание английского языка и истории России [6]. Данные пособия прошли успешную апробацию в ряде учебных заведений.

Представим далее типичную структуру урока, которая положена в основу построения уроков в разработанных и апробированных учебных материалах, а также используемые в уроках методы и методические приемы. В рамках каждого тематического блока урок включает учебную работу, которую можно разделить на следующие 5 последовательных этапов:

– Engage & Lead-in / мотивационный этап – направлен на введение в тему урока, привлечение внимания и интереса к теме, постановку целей, активизацию имеющихся знаний и представлений обучающихся по теме / проблеме урока;

– Analysis / этап знакомства с новым фактическим материалом и лексико-грамматическим материалом расширяет словарный запас учащихся и способствует усвоению лексико-грамматического материала;

– Practice – Reading & Listening / этап развития метапредметных умений в рецептивных видах речевой деятельности – предполагает активную работу с англоязычными аутентичными материалами, а именно с текстами для чтения, аудио и видео материалами историко-культурной направленности, на материале которых развиваются метапредметные рецептивные умения, например, чтения с поиском необходимых данных, выделение главной информации при чтении / аудировании, прогнозирование возможного развития событий, сравнение предположений и реальной исторической ситуации из источника и т.д. На данном этапе возможны задания только для чтения или только для аудирования и работы с аудио /или видео источниками;

– Communication – Speaking & Writing / этап развития метапредметных умений в продуктивных видах речевой деятельности – направлен на развитие продуктивных умений в устной и/или письменной речи на основе проработанных на предыдущих этапах урока материалов;

– Reflection (этап рефлексии и подведения итогов) – посвящен обобщению, анализу пройденного материала через обобщающие вопросы или задание по теме урока, рефлексии обучающихся на усвоенные из урока понятия, категории, исторические реалии и собственное отношение к новому материалу.

Представим пример учебных материалов, использованных в экспериментальном обучении с учащимися 10 классов, владеющими английским языком на уровне A2+ по общеевропейской шкале и уже ознакомившимися с данной темой («Серебряный век в русской культуре») на уроках истории России, а также при изучении русской литературы.

Метапредметные компетенции, развиваемые на данном интегрированном уроке, включают: «Владение разными стратегиями работы с аудио и печатным текстом историко-культурной тематики для извлечения информации в необходимом объеме; Владение стратегиями различения основной инфор-



На начальном этапе работы с данными материалами учащиеся, основываясь на знаниях о Серебряном веке русской культуры, полученных на уроках истории и литературы, формулируют тему занятия и формируют базу необходимых лексических единиц на английском языке, чтобы представить на иностранном языке информацию известную им на родном языке. Учащиеся также учатся работать с такими нелинейными текстами как «облако слов», «диаграмма», «гlossарий», работают по достижению метапредметных результатов обучения, в частности связанных с функциональной читательской грамотностью, способностью переноса, переключения между кодами и языками. Следующий этап работы по теме включает развитие рецептивных умений в области английского языка (аудирование), а также дальнейшее совершенствование лексического навыка, связанное с расширением словарного запаса по изучаемой теме (рис. 2).

### The Silver Age of Russian Poetry

6 You are going to listen to a part of a radio programme on the Russian poetry of the Silver Age. Look at the following words and match them with their definitions.

1 prominent (adj.)	a appearance (n)
2 emergence (n)	b famous, outstanding (adj.)
3 inspire (v)	c accuracy (n)
4 aesthetics (n)	d remark, mention (n)
5 suspicion (n)	e motivate (v)
6 juxtapose (v)	f the idea of beauty (n)
7 grim (adj.)	g compare and contrast (v)
8 descendant (n)	h help to develop (v)
9 precision (n)	i terrible (adj.)
10 proclaim (v)	j child, heir, successor (n)
11 recognition (n)	k skepticism (n)
12 support (v)	l declare (v)
13 revival (n)	m feel sorry (v)
14 reject (v)	n be at its height (v)
15 disregard (v)	o ignore (v)
16 craft (n)	p rebirth (n)
17 reference (n)	q approval (n)
18 regret (v)	r skillful work (n)
19 associate (v)	s connect, relate (v)
20 peak (v)	t throw over, refuse (v)

7 Listen to the recording and fill in the gaps in the following sentences.

- The term Silver Age of Poetry in Russia is given to the end of the \_\_\_\_ century and the start of the \_\_\_\_ century.
- The Silver Age saw the appearance of new literary movements and \_\_\_\_ writers.
- In broad terms, the main idea of symbolism is the replacement of logic by \_\_\_\_.
- Acmeists promoted precision of the language, accuracy of \_\_\_\_, and the perfect choice of words.
- Futurists used new words that they \_\_\_\_ themselves, often without any meaning, just for the sound of them.
- The name "New Peasant" was given to poets for the common subject in their work – references to the \_\_\_\_.

#### Glossary

**Acmeism** - a literary movement reacting against the vagueness of symbolism and using language freshly and with intensity.

**Futurism** - a modernist literary movement of the beginning of the XX century claiming that the old art is to be replaced by a new one that should save the world.

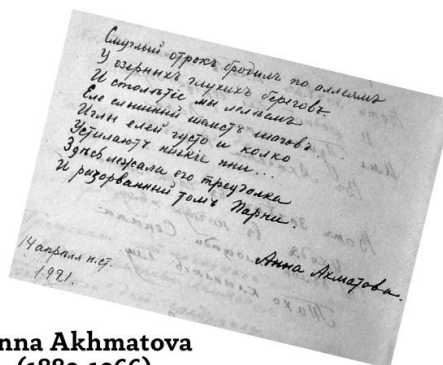
**Avant-gardism** - an art movement of the 20th century developing a new artistic language characterized by simplicity and clarity of details, provocation, shock, and unpredictability.

**Abstractionism** - an art movement of the beginning of the 20th century attempting to abandon the "lifelike" and to depict no objects that surround us in real life.

Рис. 2. Задания, направленные на развитие и совершенствование лексического навыка

Заключительный этап работы в рамках темы направлен на развитие продуктивных навыков устной и письменной речи. Продуктивные навыки являют-

ся конечной целью работы в рамках каждой темы, объединенной одним содержательным элементом, поэтому работа над их развитием предшествует заключительному этапу – этапу рефлексии. Стимулами для говорения и письма выступают здесь знакомые учащимся поэтические тексты в переводе на английский язык, а также художественно-графический материал (рис. 3).

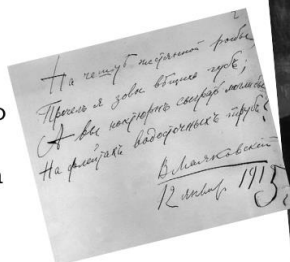


**Anna Akhmatova  
(1889-1966)**

Beyond the lake the waning moon has slowed,  
And stands there like a window open wide  
Into a hushed and brightly lit abode  
Where something dreadful has occurred inside.

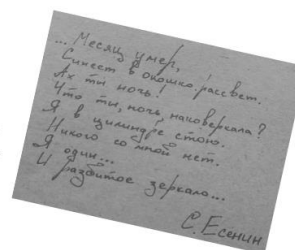
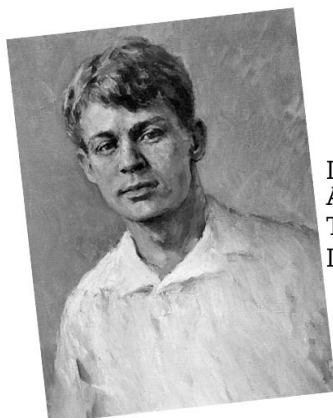
**Vladimir Mayakovsky  
(1893-1930)**

Listen!  
If stars are lit  
It means there is someone who  
needs it,  
It means someone wants them  
to be,  
That someone deems those  
specks of spit  
Magnificent!



**Sergey Yesenin  
(1895-1925)**

I do not regret, and I do not shed tears,  
All, like haze off apple trees, must pass.  
Turning gold, I'm fading, it appears,  
I will not be young again, alas.



10 Choose any poet of the Silver Age and prepare a short report. Speak about the life of the poet and the poems you read during your Literature classes. Try to use the vocabulary you have learnt in this Unit.

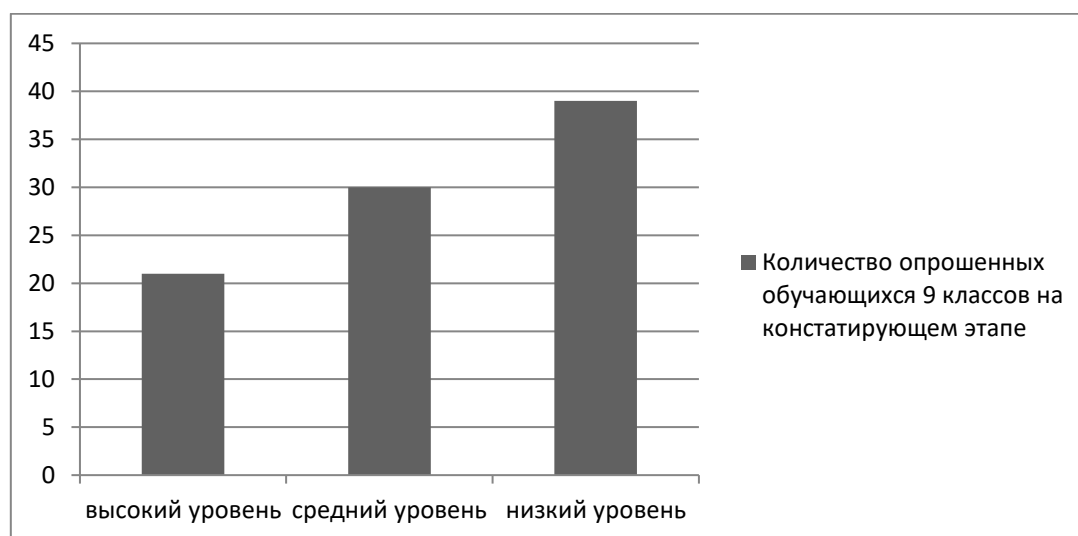
**Рис. 3. Задания этапа развития навыков устной и письменной речи**

Как видно из приведённых примеров предметно-интегрированных материалов, акцент при их разработке делается не столько на сообщении новых знаний из интегрируемых предметов, сколько на развитии метапредметных интегрированных умений в рецептивной и продуктивной иноязычной деятельности.

Работа с данными материалами в рамках серии предметно-интегрированных уроков (английский язык, история России, русская литература) позволяет способствовать достижению ряда метапредметных и личностных результатов обучения, которые были бы труднодостижимы при отдельном предметном преподавании данной темы.

Опытно-экспериментальное обучение по апробации разработанных интегративных учебных материалов было проведено нами на базе ряда учебных заведений г. Тулы в период с марта 2022 г. по декабрь 2022 г. и с февраля 2023 г. по апрель 2023 г.

На констатирующем этапе эксперимента мы выяснили, что почти для половины обучающихся изучение таких предметов, как история или английский язык не вызывает особого интереса и является средством достижения других целей, например, получения хорошей оценки, одобрения учителя, выполнения его требований или утверждения авторитета в классе. Для данных учащихся содержание любого из обозначенных предметов не представляет личностную ценность, что возможно связано с непониманием важности и возможности применения английского языка и исторической осведомленности для дальнейшей профессиональной и учебной деятельности. Таким образом, мотивация к изучению английского языка и истории у многих учащихся находится на достаточно низком уровне, с преобладанием внешней мотивации над внутренней. Количественные данные анкетирования с целью выявления внутренней мотивации при изучении английского языка и истории на констатирующем этапе наглядно представлены в диаграмме (рис. 4).

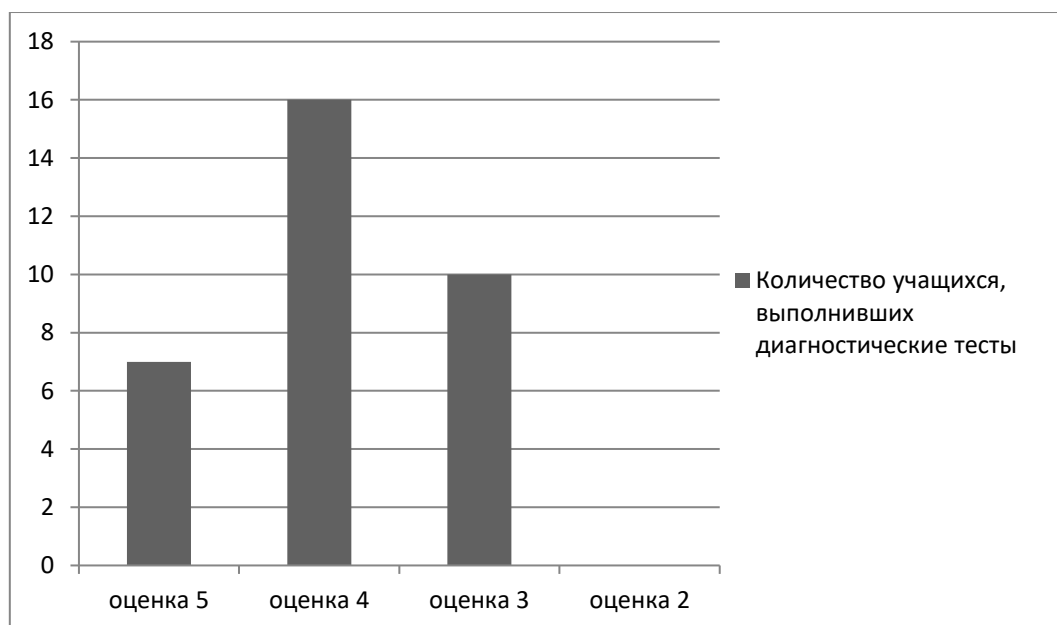


**Рис. 4. Количественные данные анкетирования с целью выявления внутренней мотивации при изучении английского языка и истории на констатирующем этапе**

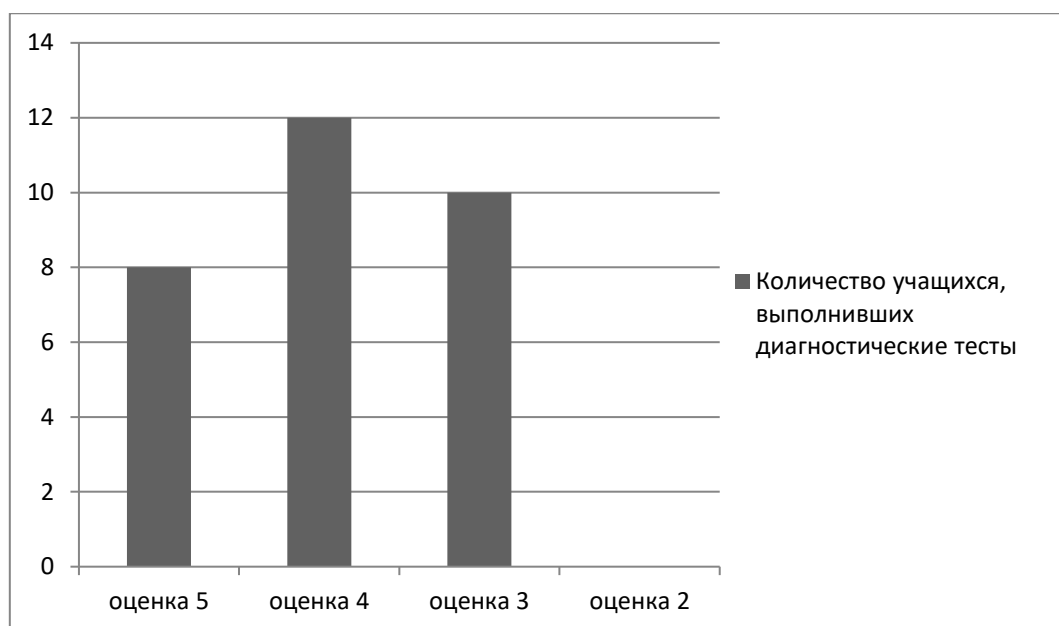
Анализ результатов анкетирования позволил говорить о целесообразности работы для повышения интереса учащихся к изучению как английского языка, так и истории. Способом мотивировать учащихся стала идея интеграции, которая реализуется через серию интегрированных уроков английского языка по истории России XIX века для девятиклассников на формирующем этапе опытно-экспериментального обучения.

Особого внимание на данном этапе было уделено разработке диагностических тестов, направленных на оценку сформированности метапредметных умений. Благодаря своей универсальности они схожи в области английского языка и истории. К ним относятся, например, стратегии работы с текстом, сравнения и интерпретации числовых данных или наглядно представленной информации, поэтому мы представим анализ результатов тестов совместно, а не отдельно по предметам. Формирование именно интегрированных метапредметных умений представляет особую ценность и является результатом интеграции двух дисциплин, так как они составляют сущность общекультурной компетенции обучающихся и являются залогом их дальнейшей успешной учебной деятельности в школе, колледже, вузе и в дальнейшей трудовой деятельности.

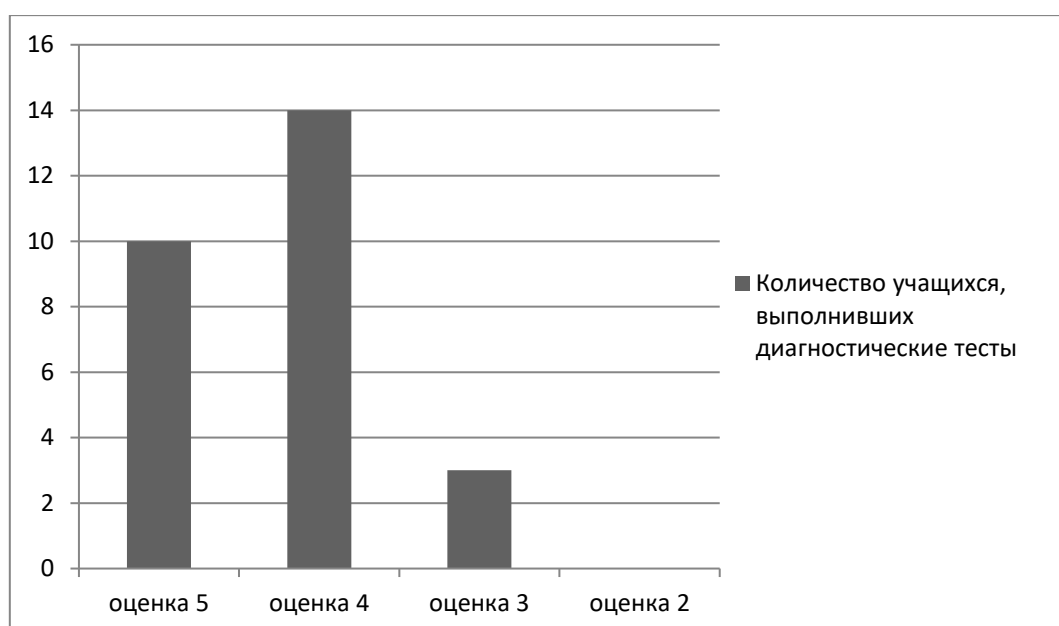
Полученные нами результаты показывают, что сформированность предметных знаний, умений и навыков и метапредметных умений находится на среднем уровне – с преобладанием хороших результатов, однако вполне возможно изменить их в лучшую сторону (рис. 5 – 7).



**Рис. 5. Результаты тестирования учащихся 9 Б класса в МБОУ ЦО № 4 на констатирующем этапе**



**Рис. 6. Результаты тестирования учащихся 9 Б класса в МБОУ ЦО № 58 «Поколение будущего» на констатирующем этапе**



**Рис. 7. Результаты тестирования учащихся 9 А класса в МБОУ ЦО – гимназия № 11 на констатирующем этапе**

Таким образом, на основании проведенных нами исследований в рамках констатирующего этапа опытно-экспериментального обучения мы пришли к выводу, что необходимо повысить уровень мотивации учащихся 9 классов к учебной деятельности, а также стимулировать рост познавательной активности учащихся на уроках английского языка и истории через предоставление возможности расширения и углубления историко-культурных знаний и иноязычных умений и навыков в ходе интегрированного предметно-языкового обуче-

ния в рамках факультативных дополнительных занятий по английскому языку и истории России. Основываясь на полученных результатах анкетирования и тестирования, нами были подобраны аутентичные англоязычные историко-культурные материалы в рамках тем по истории России 19 века и разработаны серии заданий к ним, что стало основой для построения серии интегрированных уроков и выделения 4 модулей, соответствующих темам курса «История России» для 9 класса общеобразовательных школ.

Для оценки трудностей со стороны учащихся было проведено анкетирование в 9 классах, где они самостоятельно выбирали наиболее частотную проблему, с которой сталкивались в ходе интегрированных уроков истории и английского языка. Результаты анкетирования обобщены и представлены на круговой диаграмме (рис. 8).



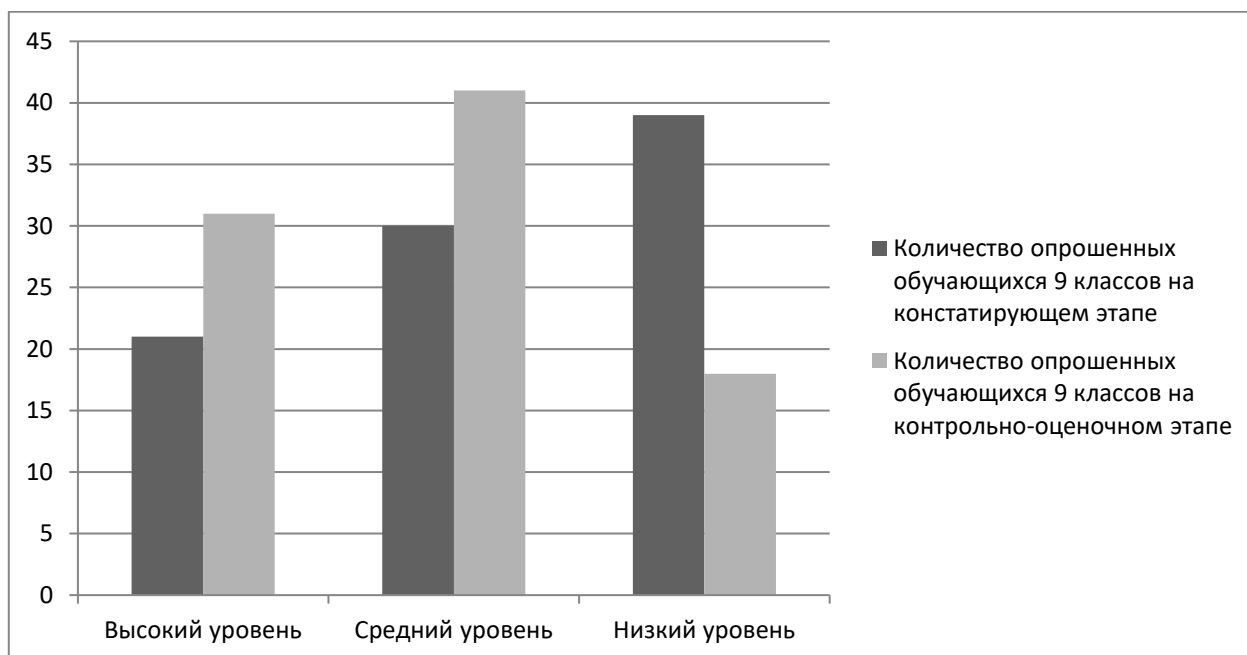
**Рис. 8. Обобщенные результаты анкетирования**

На основе выявленных трудностей обучающихся были сделаны выводы и скорректирован процесс обучения. Кроме того, проводимая нами работа в ходе апробации интегрированных уроков была также направлена на повышение уровня учебной мотивации девятиклассников. Чтобы заинтересовать обучающихся и показать, что английский язык может стать средством познания и расширения историко-культурных знаний учащихся о своей стране и ее богатом наследии, предлагались задания игрового и коммуникативного характера.

Повторное тестирование позволило определить уровень мотивации учащихся. Так, процент обучающихся с низким уровнем мотивации уменьшился более чем в 2 раза (18 по сравнению с 39 участниками). Возросло в 1,5 раза количество обучающихся с высоким уровнем внутренней мотивации (31 обучающийся по сравнению с 21), которые проявляли познавательную активность на уроках и интерес к учебным материалам и стремились к расширению знаний и



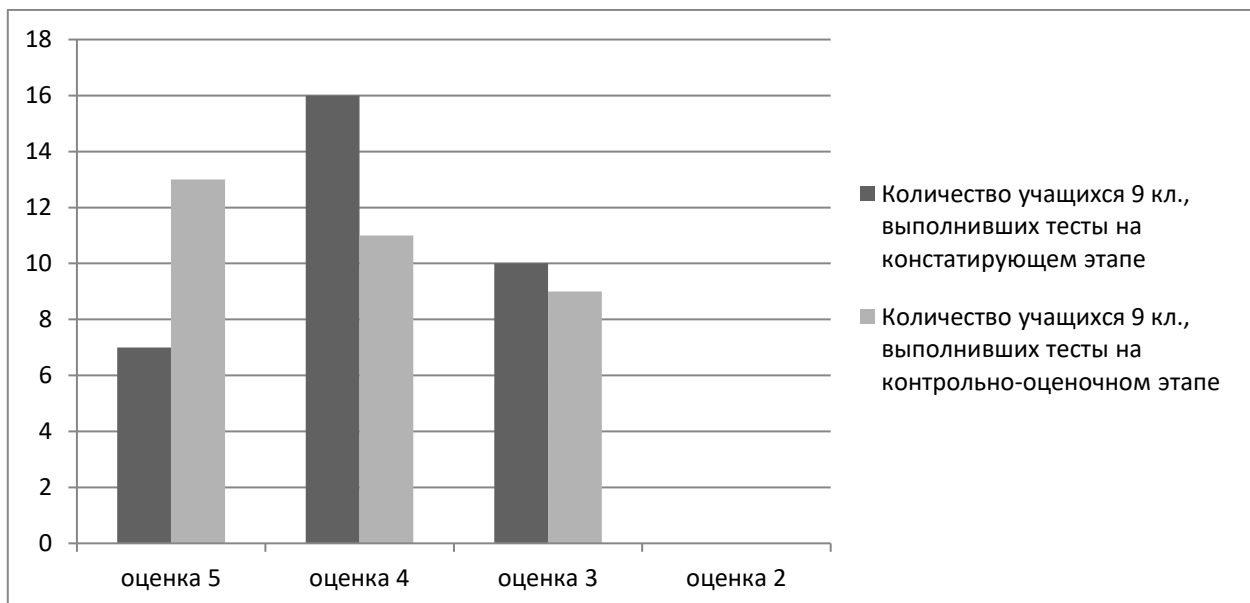
умений в интегрируемых предметах, что также подтверждается наблюдениями учителей, участвующих в апробации разработанных уроков по предлагаемому курсу. Эти данные свидетельствуют об эффективности проведенного нами опытно-экспериментального обучения и целесообразности внедрения интегрированного курса или отдельных его элементов – модулей в рамках факультативных занятий со школьниками 9 классов по английскому языку и истории России. Сравнительная статистика, отражающая изменения в уровне внутренней мотивации девятиклассников трех пилотных школ в ходе опытно-экспериментального обучения, приведена ниже в виде гистограммы (Рис. 6).



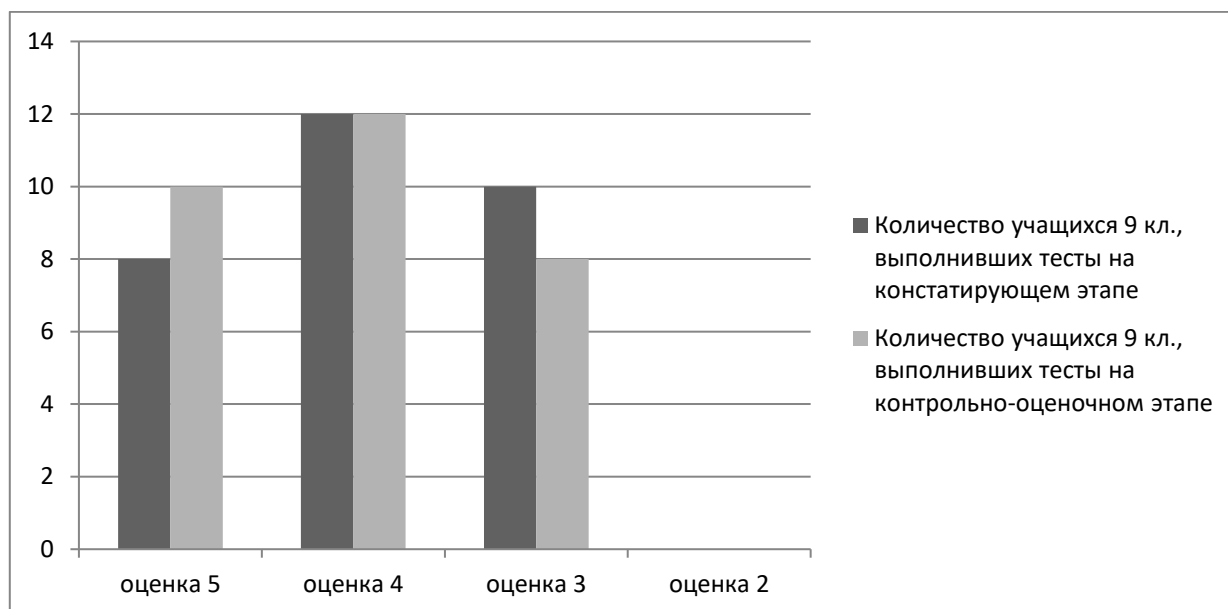
**Рис. 9. Сравнительная статистика, отражающая изменения в уровне внутренней мотивации девятиклассников трех пилотных школ в ходе опытно-экспериментального обучения**

В дополнение к указанному, мы также выявили и изучили влияние, оказанное интегрированными уроками на уровень сформированности знаний и метапредметных умений в области английского языка и истории. Для этого мы снова обратились к диагностическим тестам по английскому языку и истории (см. Приложение 2, 3), которые обучающиеся 9 классов выполняли в ходе констатирующего этапа опытно-экспериментального обучения. На основе анализа были сделаны следующие выводы: значительно увеличилось количество учащихся, получивших высокие результаты. Так, обобщенные количественные показатели по всем трем школам следующие: из 90 человек оценку «5» получили 36 человек, «4» - 35 человека, «3» - 19 человека, «2» не получил никто. Что показательно и важно для целей настоящего исследования, отличный результат показали в 1,4 раза большее количество участников опытно-экспериментального обучения.

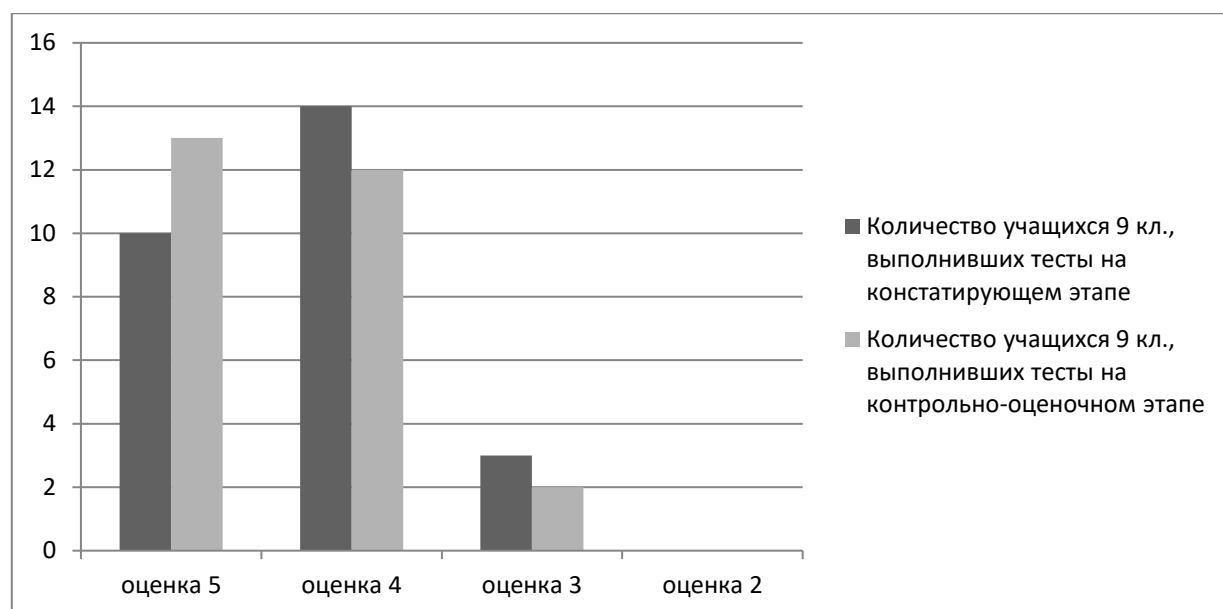
Результаты тестирования для выявления уровня сформированности знаний и метапредметных умений в области английского языка и истории (все предложенные задания на материале англоязычных историко-культурных текстов) наглядно отражены в гистограммах по каждому классу и школе отдельно (рис. 10 – 12).



**Рис. 10. Сравнительный анализ результатов тестирования учащихся 9 Б класса в МБОУ ЦО № 4 на контрольно-оценочном этапе**



**Рис. 11. Сравнительный анализ результатов тестирования учащихся 9 Б класса в МБОУ ЦО № 58 «Поколение будущего» на контрольно-оценочном этапе**



**Рис. 12. Сравнительный анализ результатов тестирования учащихся 9 А класса в МБОУ ЦО – гимназия № 11 на контрольно-оценочном этапе**

Анализируя результаты опытно-экспериментального обучения, стоит отметить, что как на профильном, так и на общеобразовательном уровне наблюдается положительная динамика как в плане повышения мотивации учащихся и уровня их знаний, так и в области развития универсальных метапредметных умений по интегрируемым предметам – истории и английскому языку. Данный факт позволяет констатировать возможность применения разработанных интегрированных уроков в рамках предметно-языкового обучения на факультативах и дополнительных внеурочных занятиях с заинтересованными учащимися. Апробация разработанных учебных материалов еще раз указывает на то, что интегрирование содержательного компонента английского языка и истории России определяет оптимальную образовательную программу, направленную на формирование и развитие метапредметных умений, а также поддержания общекультурных компетенций.

Уникальность интегративного предметно-языкового обучения заключается в развитии именно метапредметных умений и навыков, владение которыми и позволит обучающимся в будущем успешно осваивать программы профессионального образования, в том числе предлагаемые на английском языке.

### Список литературы

1. Coyle D., Hood P., Marsh D. CLIL: Content and Language Integrated Learning. Cambridge: Cambridge University Press, 2010. 173 p.
2. Graddol D. English Next. UK: British Council, 2006. 128 p.
3. Bentley K. The TKT Course CLIL Module. – Cambridge: Cambridge University Press, 2010. 132 p.

4. С исторической точки зрения – учебное пособие для факультативного предметно-языкового интегрированного курса истории России XIX века и английского языка: учеб. пособие для школьников / В.Н. Андреев, Ю.Н. Антюфеева, И.В. Игнатова, Е.В. Симонова, Н.А. Красовская, Е.А. Уварова, Ж.Е. Фомичева, И.В. Щукина, Н.А. Хван. Тула, ТППО, 2022.

5. Факультативный предметно-языковой интегрированный курс истории России XIX века и английского языка «Historically Speaking»: учеб.-метод. пособие для учителей / В.Н. Андреев, Ю.Н. Антюфеева, И.В. Игнатова, Е.В. Симонова, Н.А. Красовская, Е.А. Уварова, Ж.Е. Фомичева, И.В. Щукина, Н.А. Хван. Тула, ТППО, 2022.

6. Методические основы интегрированного предметно-языкового обучения истории и английскому языку в старших классах средней школы: пособие для учителей / В.Н. Андреев, Ю.Н. Антюфеева, И.В. Игнатова, Е.В. Симонова, Е.А. Уварова, Н.А. Хван, И.В. Щукина. Тула: ТППО, 2022.

*Андреев Владимир Николаевич, канд. филол. наук, доц., зав. кафедрой, [vladimir.andreev@tspu.ru](mailto:vladimir.andreev@tspu.ru), Россия, Тула, Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого,*

*Разоренов Дмитрий Александрович, канд. филол. наук, доц., декан, [razorenov@tula.net](mailto:razorenov@tula.net), Россия, Тула, Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого*

*CONTENT AND LANGUAGE INTEGRATED TEACHING OF ENGLISH AND THE HISTORY OF  
19<sup>th</sup>-20<sup>th</sup> CENTURY RUSSIA AT THE HIGH SCHOOL LEVEL*

*V.N. Andreev, D.A. Razorenov*

*The article is devoted to the methodological foundations of using content and language integrated approaches at the high school level as part of extra-curricular activities and provides examples of materials developed using the approach. In addition to that, the results of experimental teaching using these materials are described which confirm the effectiveness of integrating the content of English the History of Russia in teaching the students of high school in developing their subject as well meta-subject competences.*

*Keywords: Teaching English, Teaching History, CLIL, extra-curricular activities, meta-subject competences.*

*Andreev, Vladimir Nikolayevich, candidate of philology, docent, head of department, [vladimir.andreev@tspu.ru](mailto:vladimir.andreev@tspu.ru), Tula, Russia, Tula State Lev Tolstoy Pedagogical University,*

*Razorenov, Dmitriy Aleksandovich Разоренов, candidate of philology, docent, dean, [razorenov@tula.net](mailto:razorenov@tula.net), Tula State Lev Tolstoy Pedagogical University*

УДК 81'243

## ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПАРЕМИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ У СТУДЕНТОВ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ

В.Н. Голодная

*Рассматривается тема использования пословично-поговорочного фонда в качестве материала для формирования межкультурной компетенции обучающихся на занятиях по английскому языку в условиях отсутствия естественной языковой среды. Автором приводятся и анализируются примеры групповых и индивидуальных заданий на основе паремических единиц родного и иностранного языков, применяемых в процессе аудиторных занятий по иностранному языку в нелингвистических вузах. Путем наблюдения и анализа были определены преимущества и риски использования ПЕ (паремических единиц) как способа формирования у студентов межкультурной компетенции, предложены пути решения возникающих проблем. Результатом исследования может стать методическое пособие или электронный паремический словарь, созданный студентами совместно с преподавателем на основе изученных пословиц и поговорок.*

*Ключевые слова: межкультурная компетенция, паремия, языковая единица, культурная единица, национальный менталитет, ценности.*

Знакомство с лингвокультурой иностранного языка является неотъемлемой частью его изучения. Знаний основных грамматических, фонетических, синтаксических и стилистических особенностей недостаточно для его успешного освоения [2]. Целый ряд отечественных [2, 3, 4, 5] и зарубежных исследователей [6, 7, 9, 10] в области преподавания и изучения иностранного языка отмечает, что последний не может быть изолирован от истории и культуры народа, для которого он является родным.

Кроме того, среди причин, мотивирующих к изучению иностранного языка, отмечается достаточно большое количество целей социокультурной направленности. Так, опрос, проведенный среди студентов первого курса Невинномысского технологического института (филиал Северокавказского федерального университета) показал, что 52 % опрошенных хотели бы познакомиться с оригинальными произведениями искусства на английском языке (художественными произведениями, фильмами, песнями), 47 % считает важным знание истории англоговорящих стран, 39 % полагает, что успешная коммуникация с носителями иностранного языка невозможна без знания особенностей их культуры и национального менталитета.

В условиях отсутствия естественной языковой среды внедрение социокультурного компонента в процесс изучения иностранного языка является особенно сложным. Следует отметить, что экспертами в области преподавания иностранного языка и практикующими преподавателями разработано достаточное количество эффективных способов решения этой проблемы [8, 9]. Среди них можно отметить культурные коллекции (описание наиболее важных культурных компонентов повседневной жизни носителей изучаемого языка – осо-

бенности национальной кухни, одежды, праздников и т.д.), культурные информанты (проведение встреч с носителями других культур), ролевые игры, ведение культурного дневника (описание впечатлений от знакомства с ценностями другой культуры) и т.д. 4, 8].

В данной работе мы бы хотели представить некоторые идеи использования паремических единиц (пословиц и поговорок) в качестве материала для формирования межкультурной компетенции на занятиях по иностранному языку в вузах.

Наш выбор обусловлен, прежде всего, тем, что пословицы являются не только самостоятельной языковой, но и культурной единицей [1]. С лингвистической точки зрения, пословицы лаконичны, дидактичны по смыслу, легко запоминаемы и не требуют от обучающихся высокого уровня владения иностранным языком для их понимания и употребления в речи. Кроме того, они охватывают практически все сферы жизни, и поэтому их можно использовать при изучении любой лексической темы: семья, дом, путешествие, дружба, здоровье, работа и отдых, богатство и бедность, родина, природа, закон, государственная власть, судебное производство и т.д.

Будучи культурными единицами, пословицы передают особенности национального мышления и менталитета и помогают увидеть латентные социальные, экономические и политические проблемы, существующие в том или ином обществе.

Межкультурная компетенция включает в себя знание своей собственной культуры и культуры носителей изучаемого языка. Именно поэтому мы считаем, что использование английских пословиц должно проходить в сопоставлении с русскими. Ведь, несмотря на тематическое сходство, пословицы могут передавать совершенно разные и даже противоположные ценности в картинах мира носителей разных языков.

Знакомство с паремическими единицами английского языка следует начать с их тематической подборки и определения передаваемых ими ценностей глазами носителей английского и русского языков. Эту работу, на наш взгляд, целесообразнее всего, проводить в мини-группах, что будет способствовать развитию коммуникативных навыков обучающихся и значительной экономии времени на занятии.

Чтобы данная работа не свелась к простому копированию пословиц из сети Интернет или их переписыванию из печатных источников, преподавателю рекомендуется предоставить студентам ряд вопросов, ответы на которые станут результатом их исследования

Пример.

Task. Choose 10 Russian and 10 English proverbs about health

1. What exactly are they about (medical staff, patients, hospitals, diseases, cure)?
2. Do they convey a positive or a negative meaning?
3. Which of them do you find sensible / practical / ridiculous / ambivalent?
4. Which of them do you agree / disagree with? Why?

5. In what way are English and Russian proverbs about health similar?

6. In what way are they different?

На следующем этапе обучающимся предлагается вспомнить или представить жизненную ситуацию, в которой было бы уместно употребление английской и русской пословицы из составленного ими списка

Пример.

Task. Remember or imagine a situation, which can be illustrated by one of the proverb from your list

My friend's father is a businessman. Making money to support his family has always been a priority for him. He spends almost all his time at work, making deals, searching for customers, negotiating with partners, often without a holiday or even a day-off. A week ago he fainted and was taken to hospital. As it turned out, he had serious heart problems with his heart as a result of his lifestyle. Now he is to keep to a strict diet, drink no alcohol and follow many other restrictions. So, you see, wealth is nothing without health (Здоровье дороже богатства).

Далее студенты обмениваются своими историями и обсуждают их в парах или в мини-группах. Альтернативой данному заданию может быть подбор пословицы к представленной ситуации.

Обучающиеся, владеющие английским языком на более высоком уровне, могут выполнить письменную работу объемом 250-300 слов (в группе или индивидуально), в которой они должны выразить свое согласие или несогласие с ценностным значением пословицы; объяснить причины разного оценочного значения русской и английской пословицы одной тематической группы; объяснить амбивалентное оценочное значение двух пословиц одного языка.

Эти задания являются достаточно сложными, поэтому преподавателю необходимо составить примерный план для каждого из указанных видов работы и проконсультировать студентов по каждому из его пунктов.

Пример.

Task. Choose a proverb from your list. Write an essay explaining why you agree or disagree with the meaning it conveys in accordance with the following plan.

1. Introduction (State the problem or the situation: what value the proverb describes; why it is important; why people may have different opinions about it)

2. Give 1-2 arguments for. Illustrate them with examples from your personal experience, books or films

3. Give 1-2 arguments against. Illustrate them with examples from your personal experience, books or films

4. Summarize your arguments and draw a conclusion

Паремические единицы выступают не только эффективным инструментом формирования межкультурной компетенции, но и способствуют развитию навыков критического мышления и расширению междисциплинарных связей, так как различие в ценностном представлении того или иного явления часто определяется историческими, географическими, экономическими или климатическими особенностями, что побуждает обучающихся обращаться к информации из других областей знаний.

По окончании изучения темы преподавателю рекомендуется совместно со студентами организовать собранный и проанализированный материал (списки пословиц, иллюстративный материал, письменные работы) в форме электронной или печатной методички. Это будет способствовать мотивации обучающихся к дальнейшему изучению паремических единиц родного и иностранного языка повышению их самооценки и уверенности в себе, а преподавателю облегчит методическую работу с последующими группами студентов.

Вариантом такой методички может стать электронный паремический словарь, включающий в себя список ПЕ по определенной теме (например, «Family», «Friendship», и т.д.). После каждой пословицы или поговорки приводится ее интерпретация и возможные контексты применения.

В заключении хотелось бы обратить внимание на некоторые трудности, с которыми могут столкнуться участники учебного процесса при использовании пословиц и поговорок на занятиях по иностранному языку.

Студентам, имеющим низкий начальный уровень знаний английского языка, следует выполнять большую часть заданий на русском языке. Недостаточный словарный запас по английскому языку может привести к демотивации, что не принесет желаемого результата и может вызвать негативное отношение к изучению пословиц и поговорок в целом.

Рассмотренные выше задания не следует включать в контрольные работы и тесты, так как наличие грамматических и орфографических ошибок может значительно снизить оценку обучающегося. Основной целью знакомства с паремией является развитие межкультурной компетенции, т.е. способности осознавать и уважать различия в восприятии мира у представителей разных культур, а не проверка знаний в области лексики и грамматики иностранного языка.

В целом ряде регионов Российской Федерации, помимо русскоязычного населения, живут и учатся представители других этносов – калмыки, буряты, кабардинцы, ингуши и другие. Для таких обучающихся английский язык является уже третьим, а они сами выступают носителями двух культур – русской и своей национальной. Таких обучающихся преподавателю следует поощрять к рассказам о ценностях, традициях и обычаях своей культуры и включать их национальные пословицы и поговорки в материалы занятий.

Таким образом, несмотря на некоторые трудности, использование паремических единиц на занятиях по иностранному языку является эффективным фактором формирования у студентов межкультурной компетенции, способствует развитию навыков критического мышления, расширяет междисциплинарные связи, обеспечивает индивидуализацию процесса обучения, создает благоприятные условия для воспитания у молодёжи толерантности и взаимоважания, повышает интерес к национальной культуре.



## Список литературы

1. Байрамова Л.Н. Пословицы в «Аксиологическом фразеологическом словаре русского языка: словаре ценностей и антиценностей» // Вестник Новгородского университета. 2014. №77. С. 7 – 9.
2. Косериу Э. Синхрония, диахрония и история. Проблема языкового изменения. М.: Едиториал УРСС, 2010. 208 с.
3. Плужник И.Л. Формирование межкультурной коммуникативной компетенции студентов гуманитарного профиля в процессе профессиональной подготовки: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. Тюмень, 2003. 25 с.
4. Сон Е.Д. Формирование межкультурной компетенции студентов // Вестник МГЛУ. Гуманитарные науки. Вып. 1 (789). 2018. С. 234 – 241.
5. Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация. М. : Слово/Slovo. 2000. 624 с.
6. Brooks N. 1968. Teaching culture in the foreign language classroom // Foreign Language Annals 1 (3). 1997. P. 204 – 217.
7. Byrnes H. Articulating a foreign language sequence through content: A look at the culture standards // Language Teaching 41 (1). 2008. P. 103 – 118.
8. Frank J. Raising cultural awareness in the English language classroom // English teaching forum. 2013. № 3. P. 2 – 11.
9. Krasner I. The Role of Culture in Language Teaching // Dialog on Language Introduction. 1999. 13 (12). P. 79 – 88.
10. Palmer G., Sharifian F. Applied cultural linguistics: An emerging paradigm // Applied cultural linguistics: Implications for second language learning and intercultural communication. 2007. № 5 (56). P. 5 – 18.

*Голодная Вера Николаевна, канд. филол. наук, доцент кафедры, [verunchik10@mail.ru](mailto:verunchik10@mail.ru), Россия, Невинномысск, Невинномысский технологический институт*

### *PROVERBS AS A TOOL FOR BUILDING CROSSCULTURAL COMPETENCE*

*V.N. Golodnaya*

*The paper is devoted to the way proverbs can be used as a tool to build crosscultural competence at the English lessons with the absence of natural language environment. The examples of group and individual assignments based on the proverbs from the foreign language and the mother tongue are introduced. The author determines the advantages of using proverbs as a means of building intercultural skills and abilities, simultaneously pointing out a few possible challenges connected with this material and suggests the ways of their solution. The outcome of this research can be presented in the form of electronic dictionary of proverbs created by both students and teachers*

*Keywords: crosscultural competence, proverbs, cultural unit, linguistic unit, national mentality, values*

*Golodnaya Vera Nikolayevna, candidate of philology, associate professor, [verunchik10@mail.ru](mailto:verunchik10@mail.ru), Russia, Nevinnomyssk, Nevinnomyssk Technological Institute*

УДК 377.8

## ЭМОЦИОНАЛЬНЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ И ПРОБЛЕМА ЕГО РАЗВИТИЯ У СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КОЛЛЕДЖЕЙ

Н.С. Ежкова, М.Г. Юдина

*Рассмотрены теоретические подходы к понятию «эмоциональный интеллект» и его развитию, раскрыты содержательные характеристики эмоционального интеллекта, особенности его развития у студентов в условиях педагогического колледжа, представлены экспериментальные данные о готовности студентов педагогического колледжа к проявлению эмоционального интеллекта, методические основы его развития в образовательном процессе педагогического колледжа.*

*Ключевые слова:* эмоциональный интеллект, развитие, студенты, педагогического колледжа.

Эмоциональный интеллект и его развитие в условиях образовательных организаций – одна из актуальных проблем, которая активно исследуется в разных контекстах и разными областями научных знаний. Само понятие «эмоциональный интеллект» впервые было представлено в работах зарубежных ученых. Можно выделить различные трактовки этого понятия и его содержательные характеристики. Эмоциональный интеллект рассматривался в качестве личностного образования, содействующего интеллектуальному развитию личности (Дж. Майер, П. Сэловей), в качестве средства и фактора успешности эмоциональной регуляции поведения и деятельности человека, что позволяет личности держать эмоции под контролем (Киселева Т.С.); как интегративное образование, позволяющее осознавать, понимать, рефлексировать собственные эмоциональные проявления и эмоций других людей, взаимодействовать с другими людьми, управлять эмоциональными состояниями (Давыдова Ю.В., Мещерякова И.Н.) и др. Несмотря на вариативность и альтернативность подходов, к общепризнанным положениям можно отнести то, что эмоциональный интеллект обладает двусторонностью – направленность на себя и на других людей, его проявления связаны с закономерностями развития эмоциональной сферы личности; он служит фактором успешной социализации, позитивного взаимодействия в социуме и профессиональной деятельности.

Развитие эмоционального интеллекта, как показывают исследования Ю.Б. Гиппенрейтер, О.А. Путиловой, Л.М. Новиковой и других ученых, должно осуществляться, начиная с дошкольного возраста, что, в свою очередь, предполагает готовность воспитателей дошкольных образовательных организаций к осуществлению профессиональной деятельности в данном направлении. К одной из важных составляющих такой подготовки в условиях педагогических колледжей следует отнести развитие эмоционального интеллекта у самих студентов. Будущий воспитатель должен уметь создавать эмоционально благопо-

лучный фон, показывать образцы выразительного моторного оформления экспрессии, адекватной сложившейся ситуации; проявлять эмпатийные способы поведения, поддерживать эмоциональный характер общения с детьми; уметь различать, понимать и управлять своими эмоциями и чувствами.

Изучение состояния готовности студентов педагогического колледжа к проявлению эмоционального интеллекта методом независимой оценки экспертов (преподавателей, руководителей педагогической практики) показало недостаточный уровень его проявления. Диагностика осуществлялась методом анкетирования, анкета включала 15 пунктов, с ориентацией на сформированность проективных, организаторских, оценочных, прикладных умений и выборочного наблюдения за способами профессионального поведения на практике. Оценивалось умение дифференцировать и интерпретировать эмоциональные состояния дошкольников, создавать игровые ситуации для проявления воспитанниками эмпатийных способов действий; создавать атмосферу совместного переживания, сочувствования, осуществлять рефлекссию эмоциональных проявлений и др. Исследование проводилось в период педагогической практики, на которой осуществлялся системный анализ деятельности студентов руководителем практики. Было выявлено, что 54 % студентов не способны контролировать внутренние импульсы для выражения эмоциональных состояний, стимулировать актуализацию знаний и жизненного опыта детей в целях формирования у них адекватного проявления эмоций к явлениям окружающей действительности; недостаточно владеют способами оформления эмоций мимикой, пантомимой, жестами, выразительностью речи, приемами мизансценирования. 36 % могли стимулировать актуализацию знаний и жизненного опыта воспитанников в целях формирования у них адекватного проявления эмоций к явлениям окружающей действительности, создавать атмосферу совместного переживания, сочувствования, сорадования; наблюдать за проявлениями эмоционального интеллекта детей и анализировать уровень его развития. 7 % студентов продемонстрировали умение планировать деятельность по развитию эмоционального интеллекта детей (определяя «близкие», «средние» и «дальние» перспективы); умение задавать вопросы, требующие применения усвоенных ранее знаний о дифференциации и адекватной интерпретации эмоциональных состояний дошкольников, широте диапазона понимаемых и переживаемых эмоций, их интенсивность и глубину; создавать специальные ситуации для проявления воспитанниками эмпатийных проступков; осуществлять рефлекссию разных видов деятельности. Полученные результаты послужили основанием для проведения специально организованной работы в условиях педагогического колледжа. Для этого была разработана программа элективного курса «Профессиональная подготовка студентов к развитию эмоционального интеллекта у детей», куда был включен раздел «Развитие эмоционального интеллекта студентов». В содержа-

ние этого раздела входило развитие у студентов знаний о дифференциации эмоций вербальными и невербальными способами, идентификации эмоциональных состояний, механизмах саморегуляции как потенциале эмоционального развития и овладения эмоциональным опытом, умений осознавать свои эмоции; умения осуществлять самоанализ переживаний, выражать чувства словами, пользоваться словарем эмоциональной лексики и др. В процессе реализации данного курса использовалось большое количество упражнений, этюдов, игр тренинговой направленности. Развитие компетентности об эмоциональных качествах достигалось с помощью самонаблюдения, обогащения словаря эмоций у студентов, анализа и выражения чувств словами. Развитие умения контролировать свои эмоции, внимательно относиться к собеседнику, управлять своим состоянием в эмпагогенных ситуациях осуществлялось в ходе выполнения эссе, педагогических сочинений, где студенты могли выразить свое мнение и отношение, формулировать свои желания. Особое внимание уделялось рефлексии, в ходе которой студенты учились осознавать элементы будущей профессиональной деятельности с ориентацией на эмоциональный характер осуществления, понимать причины, которые вызвали ту или иную эмоцию, умение идентифицировать свои эмоции и эмоции других людей и т.д. Важное место было отведено работе с методическими пособиями: «Эмоциональная поддержка дошкольников», «Проявляем эмоциональную культуру», «Эмоции жизни», просмотру роликов и фрагментов фильмов, самостоятельному проектированию педагогических ситуаций с последующим их разыгрыванием. Развитие эмоционального интеллекта осуществлялось с ориентацией на осознание значимости и необходимости проявления эмоционального опыта в будущей профессиональной деятельности. Способность студентов осознавать свои эмоции, понимать намерения, мотивацию и желания других людей (детей, родителей, коллег), проявлять эмпатию, демонстрировать адекватные способы выражения эмоциональных состояний в мимике, речи, пантомимике способствовала развитию умения организовывать эффективное групповое общение с детьми на педагогической практике.

На педагогической практике студенты наблюдали за работой воспитателей с целью выявления способов проявления отзывчивости, эмпатии, умения предотвращать и разрешать детские конфликты, сами участвовали в проведении педагогического процесса с демонстрацией элементов эмоционального опыта, способов поддержки эмоциональных проявлений детей, адекватного эмоционального реагирования, с использованием разнообразных форм, методов и средств эмоционального опосредованного взаимодействия. Учились создавать наглядные модели, передающие эмоциональные проявления в причинно-следственных связях, оценивать с позиции соблюдения моральных норм поведения, соответствия эмоциональных проявлений сложившейся ситуации и др.

Проведенная практическая работа способствовала развитию эмоциональной гибкости, рефлексии, совершенствованию у студентов экспрессивных проявлений.

Таким образом, развитие эмоционального интеллекта у студентов важное направление их подготовки к педагогической деятельности в условиях дошкольных образовательных организаций. Успешность развития эмоционального интеллекта у будущих воспитателей зависит от поддержки интереса к этой стороне профессионального становления, вариативности форм и используемых технологий, организации социокультурной среды, стимулирующей и побуждающей как к развитию эмоционального интеллекта, так и его демонстрационному и др.

### **Список литературы**

1. Андреева И.Н. Эмоциональный интеллект как феномен современной психологии. Новополюцк: ПГУ, 2011. 388 с.
2. Гоулман Д. Эмоциональное лидерство: искусство управления людьми на основе эмоционального интеллекта. М.: Альпина Бизнес Букс, 2015. 301 с.
3. Ежкова Н.С. Педагогическая поддержка эмоционального развития детей дошкольного возраста: монография. Тула: Изд-во Тул. Гос. пед. ун-та им. Л.Н. Толстого, 2015. 134 с.
4. Ильин Е.П. Эмоции и чувства. СПб.: Питер, 2011. С. 242 – 244.
5. Киселева Т.С. Эмоциональный интеллект как жизненный ресурс и его развитие у взрослых: автореф. дис. ... канд. психол. наук. М., 2015. 27 с.
6. Люсин Д.В. Опросник на эмоциональный интеллект ЭМИн: новые психометрические данные // Социальный и эмоциональный интеллект: от процессов к измерениям. Сер. Интеграция академической и университетской науки. / под ред. Д.В. Люсина и Д.В. Ушакова. Москва: Институт психологии РАН, 2009. С. 264 – 278.
7. Мещерякова Л.М. Развитие эмоционального интеллекта студентов-психологов в процессе обучения в вузе: автореф. дис. ... канд. психол. наук. Курск. 26 с.
8. Сергиенко Е.А. Тест Дж. Мэйера, П. Сэловея, Д. Карузо «Эмоциональный интеллект» (MSCEIT v. 2.0): руководство. Москва: Изд-во «Институт психологии РАН», 2010. 176 с.
9. Экман П. Психология эмоций. Я знаю, что ты чувствуешь. Санкт-Петербург: Питер, 2010. С. 12 – 32.
10. Яковлева Е.Л. Эмоциональные механизмы личностного и творческого развития // Вопросы психологии. 1997. № 4. С. 20 – 27.

11. Mayer J.D., Salovey P. The intelligence of emotional intelligence // *Intelligence*, 1993. № 17. P. 433 – 442.
12. Salovey P. Emotional intelligence // *Imagination, Cognition and Personality*. 1990. V. 9. P. 185 – 211.
13. Salovey P., Grewal D. The science of emotional intelligence. *Current Directions in Psychological Science*, 2005, P. 281 – 285.
14. Taylor G.J. Emotional intelligence and emotional brain: Points of convergence and implications for psychoanalysis // *Journal of the American Academy of Psychoanalysis*. 1999. P. 339 – 354.
15. Wing J.F., Schutte N.S., Byrne B. The effect of positive writing on emotional intelligence and life satisfaction // *Journal of Clinical Psychology*, 62. 2006. P. 1291 – 1302.

*Ежкова Нина Сергеевна, д-р пед. наук, доцент, профессор кафедры психологии и педагогики, [egkovanc@mail.ru](mailto:egkovanc@mail.ru), Россия, Тула, Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н.Толстого,*

*Юдина Маргарита Геннадьевна, преподаватель, [hriunia71@mail.ru](mailto:hriunia71@mail.ru), Россия, Тула, Тульский педагогический колледж*

*EMOTIONAL INTELLIGENCE AND THE PROBLEM OF ITS DEVELOPMENT IN STUDENTS OF PEDAGOGICAL COLLEGES*

*N.S. Ezhkova, M.G. Yudina*

*Theoretical approaches to the concept of "emotional intelligence" and its development are considered, the content characteristics of emotion are revealed, theoretical approaches to the concept of "emotional intelligence" and its development are examined, the content characteristics of emotional intelligence, the features of its development in students in a pedagogical college are revealed, experimental data on the readiness of pedagogical college students to display emotional intelligence, methodological foundations of its development in the educational process of the pedagogical college. The article presents experimental data on the readiness of students of the pedagogical college to display emotional intelligence, the methodological foundations of its development in the educational process of the pedagogical college.*

*Keywords: emotional intelligence, development, students, pedagogical college.*

*Ezhkova Nina Sergeevna, doctor of pedagogical Sciences, Professor of the Department of psychology and pedagogy, [egkovanc@mail.ru](mailto:egkovanc@mail.ru), Russia, Tula, Tula state pedagogical University. L. N. Tolstoy,*

*Yudina Margarita Gennadievna, teacher of State Educational Establishment, [hriunia71@mail.ru](mailto:hriunia71@mail.ru), Russia, Tula, "Tula Pedagogical College"*

УДК 378.146

**ДЕМОНСТРАЦИОННЫЙ ЭКЗАМЕН ПО ДИСЦИПЛИНЕ  
«ТЕХНОЛОГИЯ И ОРГАНИЗАЦИЯ ВОСПИТАТЕЛЬНЫХ ПРАКТИК»  
КАК ИННОВАЦИОННАЯ ФОРМА АТТЕСТАЦИИ  
СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА**

Н.И. Ешкина, А.А. Сергеева

*Работа выполнена в рамках государственного задания на оказание государственных услуг (выполнение работ) Минпросвещения России (дополнительное соглашение № 073-03-2023-030/2 от 14.02.23 года к Соглашению о предоставлении субсидии из федерального бюджета на финансовое обеспечение выполнения государственного задания на оказание государственных услуг (выполнение работ) № 073-00030-23-02 от 13.02.2023) «Разработка модели и инструментов оценки результатов демонстрационного (профессионального) экзамена в системе независимой оценки качества подготовки педагогических кадров» (прикладное исследование)*

*Рассматривается специфика организации демонстрационного экзамена по дисциплине «Технология и организация воспитательных практик». Описаны формируемые компетенции, алгоритм подготовки и проведения экзамена, критерии и показатели оценивания, а также результаты апробации данной процедуры аттестации. Сформулированы рекомендации по содержательной и организационной частям демонстрационного экзамена, даны рекомендации по проведению данной аттестационной процедуры в рамках других педагогических дисциплин.*

*Ключевые слова: демонстрационный экзамен, процедура аттестации, технология и организация воспитательных практик, подготовка педагога, критерии оценивания демонстрационного экзамена.*

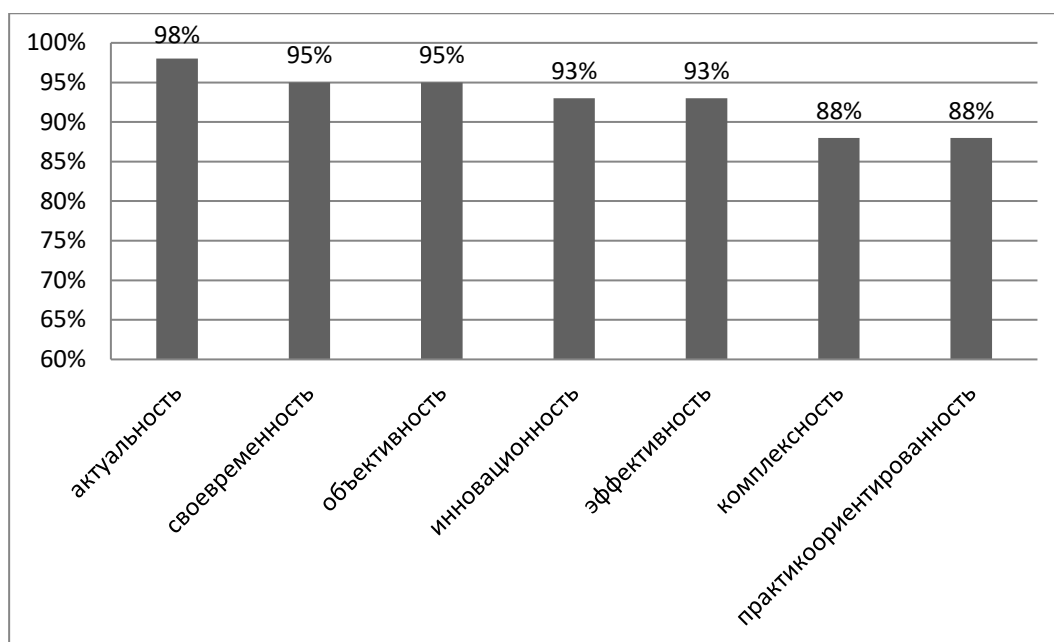
Современная образовательная реальность требует от системы высшего профессионального образования модернизации подходов к подготовке и аттестации будущих специалистов. Особенно актуальна на сегодняшний день проблема совершенствования высшего педагогического образования, в результате получения которого будущий учитель должен освоить не только систему теоретических знаний, но и сформировать у себя ценностное отношение к профессии, овладеть комплексом общепрофессиональных, профессиональных и универсальных компетенций, а также на практике апробировать их, в том числе и в рамках осуществления процедуры оценивания освоения дисциплин, носящей практико-ориентированный характер.

Концепция подготовки педагогических кадров для системы образования на период до 2023 года, утвержденная Правительством РФ, четко определяет значимость разработки системы оценивания результатов освоения образовательных программ студентами педагогических вузов [1]. Также подчеркнута роль прикладного характера этой процедуры, необходимость привлечения профессиональных ассоциаций для участия в ней [2,3]. Предполагается, что подготовка педагогов в системе высшего образования на современном этапе должна носить системный характер, в том числе быть ориентированной на комплексное оценивание сформированности профессиональных компетенций обучающихся не только при организации процедуры государственной итоговой аттестации, но и в рамках текущей работы.

Анализ педагогических исследований последних лет позволяет нам определить демонстрационный экзамен как процедуру аттестации обучающихся, которая определяет уровень владения профессиональными навыками и умениями. Мы полностью разделяем точку зрения Т.В. Макеевой, Н.А. Панова, А.Н. Таракановой и др., подчеркивая, что демонстрационный экзамен «направлен на определение уровня освоения обучающимися материала, предусмотренного образовательной программой, и степени сформированности профессиональных умений и навыков путём проведения независимой экспертной оценки выполненных обучающимся практических заданий в условиях реальных или смоделированных педагогических процессов» [4,5,6,7].

Важно отметить, что демонстрационный экзамен как формат аттестации можно и необходимо использовать не только в рамках ГИА, но и в текущем контроле, при организации курсовых зачетов и экзаменов. Такая ступенчатость его введения в образовательный процесс позволит студентам адаптироваться к новой форме проверки сформированности у них компетенций, поэтапно осваивать элементы данной оценочной процедуры и в итоге успешно подготовиться к государственной итоговой аттестации. Подобную точку зрения разделяет подавляющее большинство профессорско-преподавательского состава ФГБОУ ВО ТГПУ им. Л.Н. Толстого, что подтверждают данные проведенного в мае-июне 2023 г. опроса 57 преподавателей, старших преподавателей, доцентов и профессоров вуза. Характеризуя демонстрационный экзамен как процедуру аттестации, преподаватели отметили ее актуальность, своевременность, объективность и др. значимые характеристики (рис. 1).





**Рис. 1. Наиболее значимые характеристики демонстрационного экзамена как процедуры аттестации студентов, отмеченные ППС ТГПУ им. Л.Н. Толстого в ходе опроса**

Также отметим, что большинство опрошенных высказались за необходимость ступенчатости во введении демозкзамена как процедуры аттестации (рис. 2).



**Рис. 2. Мнение ППС ТГПУ им. Л.Н. Толстого о необходимости ступенчатости во введении демонстрационного экзамена как процедуры аттестации студентов**

В Тульском государственном педагогическом университете им. Л.Н. Толстого принято решение апробировать ступенчатую модель введения процедуры демонстрационного экзамена при оценивании студентов, обучающихся по направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование. Речь идет об использовании данной аттестационной процедуры при оценивании результатов освоения студентами ряда педагогических дисциплин на разных курсах:

3 курс – дисциплины «Технология и организация воспитательных практик», «Теория и методика обучения (предметная область)»,

4 курс – дисциплина «Теория и методика обучения (предметная область)»

5 курс – государственная итоговая аттестация.

В данной статье мы охарактеризуем специфику организации и проведения зачета по дисциплине «Технология и организация воспитательных практик» в формате демозамена. При разработке механизма аттестации необходимо помнить, что в процессе изучения данной дисциплины студентам необходимо овладеть системой компетенций (табл. 1), то есть в итоге продемонстрировать результат образования как освоенные способы практической деятельности по решению профессиональных задач [8].

**Таблица 1**

**Перечень компетенций, осваиваемых студентами в процессе изучения дисциплины «Технология и организация воспитательных практик»**

Вид компетенции	Номер компетенции	Характеристика компетенции
Универсальная	УК-3	Способен осуществлять социальное взаимодействие и реализовывать свою роль в команде
Общепрофессиональная	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
	ОПК-4	Способен осуществлять духовно-нравственное воспитание обучающихся на основе базовых национальных ценностей
	ОПК-6	Способен использовать психолого-педагогические технологии в профессиональной деятельности, необходимые для индивидуализации обучения, развития, воспитания, в том числе обучающихся с особыми образовательными потребностями
Профессиональная	ПК-2	Способен осуществлять целенаправленную воспитательную деятельность

В рамках демонстрационного экзамена данные компетенции проверяются в процессе квазипрофессиональной деятельности обучающихся, которая рас-

смачивается нами как необходимый связующий элемент между настоящей учебной и будущей профессионально-педагогической деятельностью [9, 10]. Зачет в такой нетрадиционной форме базируется на принципах добровольности, объективности, доступности, системности и открытости.

Задание, предлагаемое студентам при подготовке к демонстрационному экзамену по дисциплине «Технология и организация воспитательных практик», предполагает разработку и проведение фрагмента воспитательного события для определенной целевой аудитории (обучающиеся основной школы различных возрастных групп).

Алгоритм подготовки и проведения зачета в формате демонстрационного экзамена предполагает соблюдение определенных этапов.

#### 1. Подготовительный этап.

Студенты необходимо заблаговременно определить тему воспитательного события, подготовить его подробный конспект. Тематика события и возраст целевой группы могут быть выбраны студентом самостоятельно, либо случайно распределены преподавателем. Мы предлагаем обучающимся для подготовки использовать материалы внеурочных занятий циклов «Разговоры о важном» и «Россия – мои горизонты», представленных на порталах <https://razgovor.edsoo.ru/> и <https://fest.bvbinfo.ru/>.

В течение подготовительного этапа обучающему нужно выделить тот фрагмент воспитательного события (на 10–15 минут), который он планирует продемонстрировать и подготовить сопроводительный материал (мультимедийную презентацию, раздаточный материал и пр.).

#### 2. Демонстрационный этап.

Заняв свои места в аудитории, студенты сдают на проверку заранее подготовленные конспекты воспитательного события членам комиссии. Далее обучающиеся в течение обозначенного промежутка времени готовятся к демонстрации фрагмента мероприятия (настраивают оборудование, отбирают раздаточный материал и пр.).

После чего все студенты по очереди демонстрируют фрагмент воспитательного события, выступая в качестве педагога (классного руководителя / наставника / советника по воспитанию и т.п.). Им необходимо представиться, назвать тематику мероприятия и выбранную возрастную группу. Остальные обучающиеся принимают на себя роль школьников той возрастной группы, которую обозначил экзаменуемый. Важным элементом является соблюдение регламента демонстрации (не более 10–15 минут). В конце студенту следует сообщить экспертам о завершении представления воспитательного события. Подобным образом каждый из студентов 3 курса представляет комиссии результаты своей работы по дисциплине «Технология и организация воспитательных практик».

### 3. Оценочный этап.

Процедура оценивания результатов демонстрационного экзамена в данном случае осуществляется экспертами в соответствии с требованиями утвержденной в вузе балльно-рейтинговой системы. Так, на зачете, организуемом в формате демозамена, студент может максимально получить 40 баллов. Эти результаты суммируются с баллами, набранными за работу в семестре (не более 60). Анализу подлежат и предоставленный на проверку конспект воспитательного события и непосредственно продемонстрированный студентом его фрагмент.

Рассмотрим подробнее критериальную базу оценивания работы студента на зачете, организуемом в формате демонстрационного экзамена (табл. 2). Оценивание предлагается проводить по восьми базовым критериям.

**Таблица 2**

**Критерии оценивания обучающихся на зачете по дисциплине  
«Технология и организация воспитательных практик»,  
проводимом в формате демонстрационного экзамена**

№	Критерий	Показатели
1	Актуальность	0 баллов: актуальность не была отражена в конспекте воспитательного события 1-2 балла: актуальность отражена очень слабо 3 балла: в воспитательном событии допущены существенные неточности в описании актуальности 4 балла: при описании актуальности в конспекте допущены незначительные неточности 5 баллов: актуальность сформулирована логично и находит отражение в ходе воспитательного события
2	Целеполагание и планируемые результаты	0 баллов: не прописаны цели и планируемые результаты 1-2 балла: цель и планируемые результаты были отражены очень слабо с существенными ошибками 3 балла: при описании цели и планируемых результатов допущены существенные неточности 4 балла: при описании цели и планируемых результатов допущены незначительные неточности 5 баллов: цель и результаты конкретны и могут быть получены в ходе воспитательного события
3	Возрастосообразность	0 баллов: нет учета возрастных особенностей обучающихся 1-2 балла: отбор содержания не соответствует определенному возрасту 3 балла: отбор содержания воспитательного события содержит существенные неточности применительно к определенному возрасту 4 балла: отбор содержания воспитательного события содержит незначительные неточности применительно к определенному возрасту 5 баллов: отбор содержания воспитательного события соответствует возрасту

Продолжение табл. 2

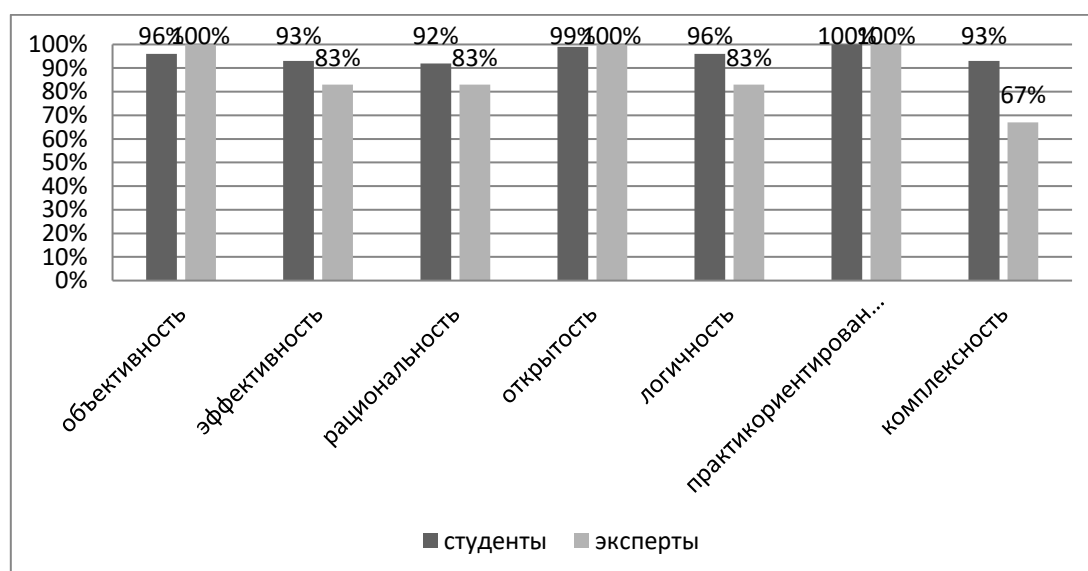
4	Владение педагогическими технологиями, методами, приемами	<p>0 баллов: в процессе воспитательного события не используются современные педагогические технологии, актуальных методов, приемов</p> <p>1-2 балла: в процессе воспитательного события современные педагогические технологии используются очень слабо</p> <p>3 балла: в процессе воспитательного события допущены значительные сбои при использовании элементов современных педагогических технологий, актуальных методов, приемов</p> <p>4 балла: в процессе воспитательного события допущены незначительные сбои при использовании элементов современных педагогических технологий, актуальных методов, приемов</p> <p>5 баллов: в процессе воспитательного события используются элементы современных педагогических технологий, актуальных методов, приемов.</p>
5	Владение организационными навыками	<p>0-2 балла: в процессе воспитательного события не продумана организация деятельности на различных этапах /или продумана очень слабо</p> <p>3 балла: в процессе воспитательного события допущены значительные сбои в распределении времени на различных этапах</p> <p>4 балла: в процессе воспитательного события допущены незначительные сбои в распределении времени на различных этапах</p> <p>5 баллов: в процессе воспитательного события наблюдается четкое и логичное распределение времени на различных этапах, продумана организация деятельности обучающихся.</p>
6	Владение способами диалогового взаимодействия	<p>0-2 балла: в процессе воспитательного события не продуман диалог между обучающимися/или продуман очень слабо</p> <p>3 балла: в процессе воспитательного события допущены значительные сбои в организации диалогового взаимодействия</p> <p>4 балла: в процессе воспитательного события допущены незначительные сбои в организации диалогового взаимодействия</p> <p>5 баллов: в процессе воспитательного события грамотно организовано диалоговое взаимодействие.</p>
7	Культура речи	<p>0-2 балла: в процессе проведения воспитательного события речь нелогична, неэстетичная</p> <p>3 балла: в процессе проведения воспитательного события допущены значительные сбои в речи</p> <p>4 балла: в процессе проведения воспитательного события допущены незначительные заминки в речи/ незначительные ошибки</p> <p>5 баллов: на протяжении воспитательного события продемонстрирована правильная, грамотная речь.</p>

8	Воспитательное пространство	<p>0-2 балла: внешний вид экзаменуемого и оформление помещения (презентационные слайды, раздаточный материал и др.) не соответствуют нормам делового стиля и профессионально-педагогической этики</p> <p>3 балла: в оформлении помещения (в презентационных слайдах, раздаточном материале и др.) допущены значительные неточности</p> <p>4 балла: в оформлении помещения (в презентационных слайдах, раздаточном материале и др.) допущены незначительные погрешности</p> <p>5 баллов: продуманы оформление помещения (в т.ч. презентационные слайды, раздаточные материалы и др.)</p>
---	-----------------------------	---

На базе ТГПУ им. Л.Н. Толстого институт инновационных образовательных практик организовал апробацию данной процедуры аттестации студентов в 2022-2023 уч. г. и 2023-2024 уч.г. В ней участвовало 75 студентов 3 курса факультета естественных наук и факультета русской филологии и документоведения. В каждой экспертной группе работали по 3 преподавателя института инновационных образовательных практик (всего 6 человек).

По итогам проведения данной аттестационной процедуры все обучающиеся успешно справились с разработкой конспекта воспитательного события и демонстрацией его фрагмента. С целью анализа результатов демонстрационного экзамена был организован опрос участников данной процедуры.

Студенты и преподаватели, выступившие в роли экспертов, выделили ряд положительных сторон нового формата сдачи зачета (рис. 3).



**Рис. 3. Положительные стороны демонстрационного экзамена, отмеченные студентами и экспертами по итогам апробации данной формы аттестации**

К сложностям, выявленным в ходе организации и проведения демонстрационного экзамена, студенты и преподаватели относили:

недостаточное время на подготовку в течение семестра;

невысокая степень заинтересованности части студентов в участии в новой для них процедуре аттестации;

шаблонность в подготовке конспектов воспитательного события, недостаточный учет индивидуальных и возрастных особенностей потенциальных обучающихся;

недостаточное время, отведенное на демонстрацию фрагмента воспитательного события;

невысокий уровень презентационного и раздаточного материала у части аттестуемых обучающихся.

Выявленные положительные и негативные моменты при проведении пробного демонстрационного экзамена по дисциплине «Технология и организация воспитательных практик» позволят нам скорректировать механизм его организации и проведения в будущем, что повысит эффективность и объективность данной аттестационной процедуры.

Подводя итог, отметим, что демонстрационный экзамен на сегодняшний день является инновационной формой аттестации обучающихся педагогических вузов, которая позволяет студентам отработать навык решения профессионально-педагогических задач в условиях, приближенных к реальному образовательному процессу школы.

### **Список литературы**

1. Концепция подготовки педагогических кадров для системы образования на период до 2030 года, утверждена распоряжением Правительства Российской Федерации от 24 июня 2022 г. № 1688-р [Электронный ресурс]. URL: <http://static.government.ru/media/files/5hVUIZXA2JMcPrHoJqfohMeoToZAwA5.pdf>.

2. Петерсон Л.Г., Кубышева М.А. Концепция профессиональной подготовки педагогических кадров к реализации деятельностного метода обучения // Инновационные проекты и программы в образовании. 2009. № 1. С. 24 – 35.

3. Концепция непрерывной подготовки педагогических кадров для региона / Н.Э. Касаткина, О.Г. Красношлыкова, Е.Л. Руднева [и др.] // Информационно-коммуникационные технологии в педагогическом образовании. 2021. № 1(70). С. 13 – 21.

4. Макеева Т.В. Организация профессиональных (демонстрационных) экзаменов в системе высшего педагогического образования // Проблемы современного педагогического образования. 2022. № 76 – 4. С. 195 – 199.

5. Панов Н.А., Тараканова А.Н. Модели демонстрационного экзамена для промежуточной/итоговой аттестации // Академический вестник. Вестник Санкт-Петербургской академии постдипломного педагогического образования. 2020. № 1(47). С. 49 – 55.

6. Смоляр А.И., Зоголь С.Г. Комплексный итоговый экзамен в педагогическом вузе: подходы и содержание // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2017. Т. 6. № 3(20). С. 242 – 245.

7. Зоголь С.Г., Смоляр А.И. Об оценке готовности будущего учителя к воспитательной работе в ходе комплексного государственного экзамена // Вестник Башкирского государственного педагогического университета им. М. Акмуллы. 2022. № 1 – 3(62). С. 211 – 214.

8. Шукшина Ю.А., Сульдина О.В. Образование XXI века: ключевые компетенции и новая грамотность // Гуманитарные науки и образование. 2019. Т. 10. № 1(37). С. 90 – 94.

9. Казанцева С.П. Модель формирования профессионально-педагогической направленности у будущих учителей в контекстном обучении // Мир науки, культуры, образования. 2015. № 1(50). С. 34 – 36.

10. Белянкова Е.И. Использование квазипрофессиональной деятельности в цифровом образовании (на примере педагогического образования) // Известия Тульского государственного университета. Педагогика. 2020. № 3. С. 3 – 7.

*Ешкина Наталья Ивановна, старший преп. Института инновационных образовательных практик, [kemiratula@rambler.ru](mailto:kemiratula@rambler.ru), Россия, Тула, Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого,*

*Сергеева Алена Александровна, канд. педагогических наук, доцент Института инновационных образовательных практик, [zayac8607@mail.ru](mailto:zayac8607@mail.ru), Россия, Тула, Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого*

*DEMONSTRATION EXAM IN THE DISCIPLINE “TECHNOLOGY AND ORGANIZATION OF EDUCATIONAL PRACTICES” AS AN INNOVATIVE FORM OF CERTIFICATION OF PEDAGOGICAL UNIVERSITY STUDENTS*

*N.I. Eshkina, A.A. Sergeeva*

*The article discusses the specifics of organizing a demonstration exam in the discipline “Technology and organization of educational practices”. The competencies being formed, the algorithm for preparing and conducting the exam, criteria and assessment indicators, as well as the results of testing this certification procedure are described. Recommendations for the content and organizational parts of the demonstration exam are formulated, and recommendations are given for conducting this certification procedure within the framework of other pedagogical disciplines.*

*Keywords: demonstration exam, certification procedure, technology and organization of educational practices, teacher training, evaluation criteria for the demonstration exam.*

*Eshkina Natalya Ivanovna, senior lecturer at the institute of innovative educational practices, [kemiratula@rambler.ru](mailto:kemiratula@rambler.ru), Russia, Tula, Tula State Lev Tolstoy Pedagogical University,*

*Sergeeva Alena Aleksandrovna, candidate of pedagogical sciences, associate professor at the institute of innovative educational practices, [zayac8607@mail.ru](mailto:zayac8607@mail.ru), Russia, Tula, Tula State Lev Tolstoy Pedagogical University*



УДК 37.017.4

## **ФОРМИРОВАНИЕ У ПЕДАГОГОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ГОТОВНОСТИ К ОСУЩЕСТВЛЕНИЮ ГРАЖДАНСКОГО ВОСПИТАНИЯ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ИСТОРИИ**

Е.С. Иванова, Л.Н. Капустина, А.Н. Костючков

*Рассматривается проблема формирования у педагогов профессиональных навыков в деле гражданского воспитания школьников; рассмотрены понятия «гражданственность личности», «гражданская культура как цель воспитания подрастающего поколения». Качество гражданского воспитания, продуктивность формирования гражданской культуры зависит, прежде всего, от готовности педагога грамотно и целенаправленно осуществлять воспитательный процесс во время уроков. Урок истории рассматривается как элемент учебной подсистемы воспитательной системы школы, в рамках которой учитель полноценно реализует воспитательный потенциал предметного содержания.*

*Ключевые слова: готовность, гражданское воспитание, гражданская культура, гражданственность, воспитательный потенциал, интеграция, деятельность.*

В эпоху перемен меняются не только общественные отношения, но и сам человек. Подрастающее поколение – это будущее общества. И от того, что сегодня заложено в фундамент, зависит прочность будущей конструкции. Как пишет Ю.В. Дьяченко, «устойчивость и эффективная функциональность любой социально-политической системы или структуры зависит от готовности её субъектов... жить в соответствии с определёнными законами и политическими нормами» [8, с. 55].

Остановимся на феномене «готовность». Это понятие активно используется в разнообразных по масштабу и значимости педагогических источниках. Очевидно, что понятие «готовность» касается различных сфер деятельности педагога, в которых он выступает как организатор, идеолог, партнер и т. д. в пространстве своей профессиональной деятельности. Мы встречаемся с различными трактовками этого понятия в педагогической литературе. В работах В.А. Сластенина готовность определяется как «единство личностных и операционных компонентов, которые обеспечивают эффективность инновационной педагогической деятельности» [20, с. 5]. Л.А. Кандыбович доказывает, «что готовность — это форма реагирования, поэтому она исследуется на уровне физиологических, психологических и социальных механизмов» [13, с. 128]. В исследовании И.В. Романовой под готовностью понимается «сложное личностное образование, сочетающее в себе идейно-нравственные взгляды и убеждения, профессиональную направленность педагогических процессов, самообладание» [17, с. 11]. Это определение кажется нам наиболее удачным и в полной мере отражающим психолого-педагогическую сущность понятия «готовность», его мы будем иметь в виду, говоря о готовности педагога к воспитанию гражданственности школьников.

Гражданское воспитание понимается далеко неоднозначно педагогами-учёными и педагогами-практиками. Более того, опрос среди участников Региональной научно-практической конференции «Создание воспитывающей образовательной среды: подходы, технологии, решения», которая прошла в апреле 2023 г. на базе АНО «Детская Академия», показал, что большинство респондентов не считают воспитание гражданственности или гражданское воспитание приоритетным, а более половины участников опроса не представляют каким образом можно осуществлять гражданское воспитание в урочной деятельности. На вопрос «Что такое гражданское воспитание?» смогли ответить лишь несколько человек из всех опрошенных. Это свидетельствует о низкой гражданской культуре достаточно большой части современных педагогов.

Обратим внимание на определения, которые дают исследователи гражданского воспитания. В работе А.В. Станкевича гражданское воспитание — «это такое воспитание, которое готовит человека быть ответственным гражданином, активным участником политической жизни государства, способного к решительным действиям для своей страны» [21, с. 340]. Наиболее полное определение гражданского воспитания дал А.С. Гаязов: «гражданское воспитание – это целенаправленный, специально организованный процесс формирования устойчивых гражданских качеств» [7, с. 25]. Мы будем руководствоваться определением, данным в работе профессора О.В. Заславской: «Гражданское воспитание ребенка мы понимаем как формирование культуры субъектного позиционирования личности в любых видах деятельности» [13, с. 41]. Мы согласны с утверждением О.В. Заславской, что «образовательный процесс должен выстраиваться так, чтобы ребенок мог приобрести... культуру жизни в гражданском обществе» [13, с. 43].

В современной России строится гражданское общество, которое «выступает как открытое общество, граждане в нём вынуждены принимать личностные решения в управлении обществом на разных уровнях и отвечать за результаты реализации принятых решений» [11, с. 42]. Для принятия верных решений необходимо научиться эти решения находить, основываясь на собственных знаниях и опыте предшествующих поколений. По утверждению С.М. Каган, «гражданское общество – плод совместного творчества общества и культуры» [5, с. 28]. Поэтому очень остро стоит вопрос, а в какой степени наши сограждане, и в первую очередь молодые, готовы усваивать знания и перенимать опыт с тем, чтобы самостоятельно и правильно принимать решения в сферах личной и общественной, политической и экономической и т. д.

Таким образом, формирование гражданственности выступает одним из основных направлений в политике государства, и в первую очередь в сфере образования. «В педагогике гражданственность – это нравственное качество личности, определяющее сознательное и активное выполнение гражданских обязанностей и долга перед государством, обществом, народом; разумное испол-

зование своих гражданских прав, соблюдение и уважение законов страны» [17, с. 50].

Сегодня можно констатировать, что в системе образования созрело противоречие: с одной стороны «растёт требование к гражданской компетентности» [8, с. 160] и наблюдается нарастание тренда воспитывающего обучения, а с другой – непонимание педагогами (в своем большинстве) как организовать воспитывающее обучение, в рамках которого можно сформировать гражданскую культуру школьника.

«Проблема воспитывающего влияния обучения имеет довольно долгую историю как в русской классической и зарубежной, так и в советской педагогике. Сегодня эта проблема привлекает особенно пристальное внимание психологов, педагогов и всей общественности» - писал в 1982 году выдающийся педагог Х.Й. Лийметс в статье «Как воспитывает процесс обучения?» [10]. Эти слова сегодня звучат не менее актуально и современно. Неужели за сорок лет в педагогике ничего не изменилось и мы стоим у того же рубежа? Или то, что начиналось почти полвека лет назад, не смогло реализоваться на практике, и мы вновь возвращаемся больше к вопросам нежели к ответам? Задача воспитания гражданина решается сегодня в каждой школе в рамках отдельно выстроенной воспитательной работы, а передовой отряд учителей умело встраивает воспитание в процесс обучения. Что мешает учителям массово откликнуться на поставленную проблему воспитания гражданина в урочной деятельности? Профессор О.В. Заславская предлагает «акценты в системе образования перенести с ценностей обучения на ценности воспитания личности ученика» [13, с. 46].

В этой статье мы попытаемся разобраться в причинах «пробуксовки» процесса усиления воспитательной составляющей обучения. Наиболее целесообразно, на наш взгляд, сделать это на примере формирования гражданской культуры школьника как будущего гражданина российского общества в рамках школьного урока истории.

Формирование гражданственности, как и в целом процесс образования будущего гражданина, не может происходить вне информирования его об исторических и современных процессах, событиях, личностях. Конституция Российской Федерации в статье 29 закрепляет за каждым «право свободно искать, получать, передавать, производить и распространять информацию любым законным способом», а современные средства коммуникации предоставляют такую возможность. Телевидение, радио, интернет обрушивают на человека огромный поток разнообразной и противоречивой информации.

Поэтому на современном этапе важно не просто получить информацию, а грамотно ее проанализировать. В этом и должна помочь история и как школьный предмет, и как социальный опыт многих поколений. На уроке истории ученик должен получить те инструменты, которые помогут ему на всех этапах

работы с информацией: 1) получение, 2) отбор и анализ, 3) использование. Умение самостоятельно работать с информацией поможет ученику в будущем самому определять свой жизненный путь, процесс своей социализации.

Среди школьных предметов социально-гуманитарного цикла история занимает своё место. Как сказано в «Федеральной образовательной программе основного общего образования», «место истории в системе основного общего образования определяется ее познавательным и мировоззренческим значением, воспитательным потенциалом, вкладом в становление личности человека... Она служит важным ресурсом самоидентификации личности в окружающем социуме, культурной среде от уровня семьи до уровня своей страны и мира в целом» [3, с. 108].

На уроке истории ученик не просто учится самостоятельно мыслить, но учится мыслить на конкретных примерах из истории человеческого общества, на конкретном историческом опыте предыдущих поколений. В ходе изучения истории ученик встречается с обширным историческим материалом. Это личности с их поступками и взглядами, это события (войны, реформы, революции и т. п.) с их причинами и последствиями. Всё это даёт пищу для размышлений. Нужно только задаться вопросом «почему?». Как раз в процессе поиска ответа на этот вопрос и происходит формирование определённых качеств, что ведёт к формированию личности.

Весь этот процесс должен проходить под грамотным управлением учителя. Здесь и кроется первая дилемма: педагог, готовясь к встрече с учениками, должен прежде всего думать об ученике и его развитии на уроке или об информации, с которой входит в школьный класс, чтобы добиться предметных результатов. Мы имеем в виду целеполагание. Школы по-прежнему формулируют различные цели в программе воспитания и в программе обучения. А учитель как главный организатор всякой деятельности в школе, стоит перед проблемой: к какой цели идти? В итоге может случиться, что не будет достигнута ни одна из них, как в известной пословице о погоне за двумя зайцами.

Есть и ещё один аспект целеполагания. Как правило, в рабочих программах по отдельным учебным курсам предметные результаты формулируются конкретно, учителю легко понять каким объемом знаний должен овладеть ученик, какие навыки необходимо сформировать и отработать. А цели воспитания формулируются обобщенно и размыто, в форме *личностных результатов* обучающегося. Они не привязаны к конкретной теме и содержат много общекультурных понятий: гуманизм, творчество, культура и другие. Учитель, по словам профессора О.В. Заславской, «находясь в хаосе педагогических, психологических, культурологических понятий» [11], не может четко переформулировать их на язык педагогических действий, не всегда понимает в каком конкретном уроке какой личностный результат формировать, какой педагогический «инструмент» подходит для реализации той или иной цели. В итоге получается:

– потеря учениками интереса к обучению, поскольку нет личной заинтересованности в нём;

– непонимание школьниками надобности этих знаний, не говоря уже о том, что большей части учеников учение не приносит и малейшего удовольствия, так как ученики не чувствуют, что в процессе обучения они становятся, по выражению С.И. Гессена «умнее, свободнее и, значит, счастливее» [9].

Вторая проблема нам видится в том, что на воспитание как процесс возложена задача очень трудная задача: сформировать в учениках такой набор личностных качеств, который должен стать «внутренним стержнем», позволяющим противостоять неблагоприятным внешним воздействиям. В.С. Селиванов называет это качество «буферностью» [14]. Нам представляются интересными рассуждения В.С. Селиванова о необходимости интеграции усилий всех субъектов и объектов воспитания, средств воспитания. Он утверждает, что «...ни один отдельно взятый компонент воспитательной системы не обладает способностью к достижению общей цели воспитания. Реализация этой способности возможна в той мере, в какой его компоненты интегрированы в систему» [14, с. 97]. Педагоги, несомненно, могут использовать педагогический ресурс урока для формирования и коррекции личностных результатов ребенка. В этой связи обратим внимание на взаимодействие главных действующих лиц на уроке: учителя и ученика. Важным аспектом взаимодействия (понятно, что именно там незримо осуществляется воспитание) является общение педагога с обучающимися. Мы считаем, что оно должно носить форму равноправного диалога: без нотаций, назидания или любого другого проявления авторитарности. Такой же позиции придерживаются Л.Н. Седова и Н.П. Толстолицких: «Если оно (общение ученика и педагога – прим. автора) приобретает со стороны взрослых авторитарный характер, это отрицательно сказывается на учащих, подавляет их инициативу, активность, самостоятельность» [15, с. 16]. Такая обстановка, наоборот, мешает формированию гражданской культуры и, более того, тормозит процесс осознания ребенком себя как гражданина. Воспитывающее воздействие имеет не приказание и указание, а вовлечение его в познавательную деятельность. «Если ученик выступает в роли активного организатора и участника деятельности, то в результате формируется активная, деятельностная личность» [15, с. 16], то есть гражданская позиция и гражданская культура. Говоря современным педагогическим языком, важно, чтобы на уроке ученик был поставлен в субъектную позицию.

Третью проблему мы видим в отсутствии связи обучения с жизнью, с другими науками и отсутствием у учеников осознания причинно-следственных связей мира. В качестве определения путей решения этой проблемы предлагаем идеи, которые может использовать учитель истории при планировании и подготовке к уроку:

– урок как спектакль, который учитель может создать непосредственно на уроке, если заранее даст задания ученикам выучить отрывки из различных произведений, стихи, а сам станет «голосом автора», соединяющего воедино все выступления учеников. Такую форму проведения урока можно использовать, предваряя изучение истории войн, революций, создавая мощный эмоциональный фон и таким образом вызывая интерес к историческим знаниям по теме;

– урок как игра, где учитель может использовать варианты телеигр: «К барьеру», «Кто хочет стать миллионером», «Своя игра», «Что? Где? Когда?» и другие. В нашей школе такие уроки-игры пользуются огромной популярностью, ученики с удовольствием готовятся к ним и, как следствие, приобретают прочные знания;

– урок-летопись, где ученики представляют своих предков в различных исторических эпохах и рассказывают о том, где они жили, чем они занимались, как участвовали в общественной жизни;

– урок – защита мини-проектов, в рамках которого ученики могут представить найденный и интересным образом подготовленный (презентация, книга с иллюстрациями, карта, плакат и др.) материал о жизни исторических личностей или мало известных событиях.

Этот список можно продолжить, но думающий, неравнодушный к своему делу учитель, может найти свои организационные формы проведения уроков. Но, на наш взгляд, важно на *каждом* уроке истории создавать для ученика возможность самостоятельно думать, рассуждать, спорить, высказывать свою точку зрения на те или иные события. А учитель при этом может выступать в роли соавтора, поддерживающего точку зрения ученика, или в роли оппонента, аргументированно высказывающего противоположную точку зрения.

«Дальнейшее решение проблемы воспитывающего обучения невозможно без интеграции знания, накопленного различными педагогическими дисциплинами», утверждает Х.Й. Лийметс [13, с. 28]. И мы полностью соглашаемся с этим утверждением. Более того, эти знания, считаем мы, необходимо сделать действенными для создания единой воспитательной системы образовательной организации.

### Список литературы

1. Конституция Российской Федерации (с гимном России). Москва: Проспект, 2021. 64 с.
2. Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года от 29.05.2015 № 996-р.

3. Федеральная образовательная программа основного общего образования. Утверждена приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 16 ноября 2022 года № 993.

4. Федеральный закон от 30 декабря 2020 г. № 489-ФЗ "О молодежной политике в Российской Федерации".

5. Бектанова А.К. Концептуализация понятия «гражданская культура»: теоретико-философский аспект / Вестник Кыргызско-Российского Славянского университета. 2021. Т. 21. № 6. С. 28 – 32.

6. Васюк А.А. Эволюция понятия гражданской культуры как социального феномена / Человек. Наука. Социум. 2021. № 1 (5). С. 72 – 81.

7. Гаязов А.С. Формирование гражданина: теория, практика, проблемы. Челябинск: Изд-во Челяб. гос. пед. ун-та «Факел», 1995. 237 с.

8. Данилевский Н.Я. Россия и Европа // Москва: Издательство АСТ, 2019. 704 с.

9. Дьяченко Ю.В. Политическая и гражданская культура как условия формирования культуры демократии: трактовка основных понятий // Norwegian Journal of Development of the International Science. 2021. № 58–2. С. 54 – 56.

10. Гессен С.И. Основы педагогики. Введение в прикладную философию / Отв. ред. и сост. – П.В. Алексеев. М.: Школа-Пресс, 1995. 448 с.

11. Гревцева Г.Я. Гражданственность как ценность культуры в процессе социализации личности // Вестник культуры и искусства. 2020. №4 (64). С. 39 – 48.

12. Заславская О.В. Обучение как воспитание: школьный урок в контексте модернизации образования // Дидактические проблемы модернизации Российского образования: материалы межвузовской научно-практической конференции, посвященной памяти профессора Н.А. Сорокина. Тула: Изд-во Тул. гос. пед. ун-та им. Л.Н. Толстого, 2003. С. 81 – 93.

13. Заславская О.В. Гражданское воспитание молодежи: школа и социум // Известия Тульского государственного университета. Педагогика. 2016. № 4. С. 41 – 48.

14. Кандыбович Л.А. Психологические проблемы готовности к деятельности. Минск: Изд-во БГУ, 1996. 175 с.

15. Краснопёров А.Ю. Гражданская культура как форма социальной коммуникации // Вестник Томского государственного университета. Философия. Социология. Политология. 2019. № 48. С. 154 – 162.

16. Лиймитс Х.Й. Как воспитывает процесс обучения? // Новое в жизни, науке, технике. Серия «Педагогика и психология». Москва: Знание, № 12, 1982. 96 с.

17. Насырова М.Б. Этнопедагогический словарь-справочник: учеб. пособие. Оренбург: Изд-во ОГПУ, 2005. 168 с.

18. Романова Е.В. Гармоничное воспитание личности в аксиологической теории ранних евразийцев // *Здоровье человека, теория и методика физ. культуры и спорта*. 2016. № 1. С. 4 – 18.

19. Селиванов В.С. Основы общей педагогики: теория и методика воспитания. С. 95 – 105.

20. Седова Л.Н., Толстолицких Н.П. Теория и методика воспитания. Конспект лекций. М., Высшее образование. С. 14 – 17.

21. Слостенин В.А. Деятельностное содержание профессионально-личностного развития педагога // *Пед. образование и наука*. 2006. № 4. С. 5.

22. Станкевич А.В. Гражданское воспитание подрастающего поколения / А. В. Станкевич, В. Ж. Курмаев, С.М. Горбачева, И.Б. Фаустов // *Молодой ученый*. 2017. № 18 (152). С. 339 – 342.

*Иванова Е.С., директор, [el-ivanova1104@mail.ru](mailto:el-ivanova1104@mail.ru), Россия, Московская обл., Наро-Фоминский г.о., АНО «Детская Академия»,*

*Капустина Л.Н., канд. пед. наук, [kamila.66@mail.ru](mailto:kamila.66@mail.ru), Россия, Московская обл., Наро-Фоминский г.о., АНО «Детская Академия»,*

*Костючков А.Н., учитель, Россия, Московская обл., Наро-Фоминский г.о., [a.n.kostyuchkov@gmail.com](mailto:a.n.kostyuchkov@gmail.com) АНО «Детская Академия»*

*READINESS OF TEACHERS TO EDUCATE THE CITIZENSHIP  
OF SCHOOLCHILDREN IN HISTORY LESSONS*

*E.S. Ivanova, L.N. Kapustina, A.N. Kostyuchkov*

*The article is devoted to the problem of the formation of students' citizenship as the most important in the modern education of the younger generation. The quality of civic education, the productivity of the formation of civic culture depends, first of all, on the teacher's willingness to competently and purposefully carry out the educational process during lessons. The history lesson is considered as an element of the educational system, within which the teacher fully realizes the educational potential of the subject content.*

*Keywords: readiness, civic education, civic culture, citizenship, educational potential, integration, activity.*

*Ivanova E.S. Director, [el-ivanova1104@mail.ru](mailto:el-ivanova1104@mail.ru), Russia, Moscow region, Naro-Fominsky G.O., ANO "Children's Academy",*

*Kapustina L.N. Candidate of Pedagogical Sciences, Deputy. directors, [kamila.66@mail.ru](mailto:kamila.66@mail.ru), Russia, Moscow region, Naro-Fominsky G.O., ANO "Children's Academy",*

*Kostyuchkov A.N. teacher, Russia, Moscow region, Naro-Fominsky G.O., [a.n.kostyuchkov@gmail.com](mailto:a.n.kostyuchkov@gmail.com), ANO "Children's Academy"*



УДК 373.1

## ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЦИФРОВЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕСУРСОВ В КОНТЕКСТЕ МОДЕРНИЗАЦИИ БИОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Н.С. Карташова, Н.В. Медведева

*Статья написана в рамках государственного задания на оказание государственных услуг (выполнение работ) Минпросвещения России (дополнительное соглашение № 073-03-2023-030/2 от 14.02.23 года к Соглашению о предоставлении субсидии из федерального бюджета на финансовое обеспечение выполнения государственного задания на оказание государственных услуг (выполнение работ) № 073-00030-23-02 от 13.02.2023) «Влияние цифровых инструментов обучения на образовательные результаты школьников» (прикладное исследование)*

*Рассмотрены возможности использования цифровых образовательных ресурсов как инструмента приведения процесса обучения биологии в школе в соответствие с запросами общества, с изменением содержания биологической науки, с инновациями в педагогике и методике обучения. Предлагается алгоритм разработки заданий с цифровым контентом, включающий отбор планируемых результатов и соотнесение их с содержанием учебной информации, отбор цифровых инструментов и критериев выполнения задания, рекомендации по форме и методам обучения для выполнения задания и структуре задания.*

*Ключевые слова: биологическое образование, метапредметные результаты, цифровые инструменты.*

Важным условием эффективности системы образования является постоянное совершенствование ее структур на всех ступенях обучения. Эволюционирование методической системы обучения биологии в общеобразовательной школе связано с тремя предпосылками: изменением социального заказа; обновлением фундаментальных основ и содержательной базы биологической науки; корректировкой методических инструментов в связи с изменениями в педагогической науке.

Рассмотрим реализацию вышеуказанных предпосылок в контексте изменений биологического образования в основной общеобразовательной школе. Социальный заказ основной школе нашел отражение в системно-деятельностном подходе, выдвинутом во ФГОС ООО как одно из важнейших условий соответствия требований к результатам освоения программ основного общего образования и процессу всестороннего и гармоничного развития личности учащихся, развития интереса к образовательной и творческой деятельности [1]. В системе основного образования системно-деятельностный подход определяет смену цели образования с доминирования в ней знаний, умений и навы-

ков в области изучаемого предмета на формирование компетентностей учащихся, позволяющих им осознанно выбирать решения в определенных жизненных ситуациях на основе формулирования целей, планирования действий, решения поставленных задач, оценки, анализа и корректировки результатов [2]. Сформированные компетенции свидетельствуют об эффективности достижения метапредметных результатов обучения и составляют основу качеств личности выпускника школы, позволяющих ему успешно ориентироваться и осуществлять грамотную деятельность в разнообразных сферах жизни; выбирать пути самосовершенствования; использовать широкие возможности современной информационной среды, как новой реальности существования человека [3]. Специалисты в области биологического образования предлагают разнообразные подходы в практике достижения метапредметных результатов обучения: метапредметное образование по биологии на основе формирования комплекса общеучебных умений учащихся [4]; использование технологии моделирования как условия формирования метапредметных учебных действий на уроках биологии [5]; комплексный подход к организации самостоятельной работы учащихся с учебной информацией и выполнению контрольных работ на метапредметной основе [6]. Заслуживает внимания и практика достижения метапредметных результатов на основе использования сюжетно-логических задач, связанных с формированием разнообразных универсальных учебных действий [7]; методические условия разработки индивидуальных итоговых проектов учащихся на метапредметной основе [8]; технологии развития критического мышления как условия формирования познавательных учебных действий [9]. Особое внимание уделяется использованию цифровых ресурсов как важного инструмента в процессе достижения метапредметных результатов обучения [10, 11].

Проблема несоответствия современных положений наук об организации живых систем и содержания школьного биологического образования отражена в «Концепции преподавания учебного предмета «Биология» в общеобразовательных организациях Российской Федерации, реализующих основные образовательные программы», где отмечается, что отставание содержания программ среднего образования является традиционным и приводит к неполному освещению прогрессивных научных отраслей биологии. Этот факт противоречит той роли, которую играет современная биология в мировой науке [12]. Последние десятилетия такой диссонанс не вызывал опасений в практике биологического образования. Однако, стремительное развитие биологической науки в таких областях, как генетика и селекция, цитология и микробиология, эволюционное учение и мегаэкология в современном мире умаляет достоверность учебного содержания отдельных разделов школьного курса биологии. В качестве путей обновления и расширения содержания школьного биологического образования предлагаются: использование проектной технологии в рамках внеурочной работы, направленной на углубление биологических понятий, явлений и закономерностей [13]; включение в содержание биологического образования основ биотехнологии, биоинформатики, изучение явлений живой природы, протекающих также с участием наноструктур [14]; экологизация биологическо-

го образования в рамках многопредметной и смешанной моделей экологического образования [15]; модульная технология организации биологического образования, способствующая самостоятельному освоению современных открытий в мире биологии [16]. Эффективным инструментом приведения в соответствие содержания школьного биологического образования и современной биологической науки может быть использование цифровых технологий. Цифровые инструменты обеспечивают оперативный доступ к современной информации в области биологии и способствуют формированию таких способов деятельности учащихся, как анализ источников информации на обучающих сайтах, электронных ресурсах; поисковая работа с электронными словарями, справочниками, энциклопедиями.

Среди важных изменений в педагогической науке и в области методики следует отметить процесс цифровизации образования. Создание новых методик обучения биологии с учетом современной научной картины мира, а также использование обучающих возможностей электронных ресурсов рассматриваются как пути решения современных проблем биологического образования [12]. В трудах множества авторов исследуются дидактические возможности цифровых технологий как условия модернизации системы образования. Так, в работе Барсуковой А.И., Грищенко Е.Г., Луханиной М.В. предлагается использование перспективных цифровых технологий в школе, к которым отнесены технология виртуальной реальности (VR), искусственный интеллект, технологии распределенного реестра (блокчейн) [17]; в работе Ледневой В. Д. рассмотрены возможности использования информационно-коммуникационных технологий в рамках проблемного обучения на уроках биологии [18]; Сарсекеева А.Т., Серик М.С., Байгожиим Ж.М. описывают процесс интеграции цифровых и мультимедийных технологий в среднем образовании [19]; Уваров А.Ю. предлагает программы по использованию ИКТ в образовании как эффективный инструмент модернизации школы [20]; Сдобняков В.В. освещает проблему формирования цифровой грамотности будущих педагогов в контексте технологий проектирования основных образовательных программ [21]; Халмырадова М. обращается к проблеме использования цифровых технологий как инструмента управления образовательным процессом [22].

Учитывая актуальность проблемы совершенствования системы школьного биологического образования, мы посвятили нашу исследовательскую работу разработке заданий с использованием цифровых инструментов и определению условий их реализации для достижения метапредметных результатов обучения биологии в основной школе. Мы предполагаем, что внедрение заданий такого характера в учебный процесс будет: соответствовать социальному запросу школьному образованию на стимулирование интереса учащихся к творческой и интеллектуальной деятельности и формирование навыков по планированию, оценке и корректировке учебных действий; способствовать решению проблемы

модернизации содержания школьного предмета биологии и цифровизации биологического образования в основной школе. В процессе работы нами решались следующие задачи: 1. отбор метапредметных результатов обучения в качестве планируемого результата обучения при выполнении задания; 2. определение соответствия между содержательной сущностью биологической информации и характеристикой деятельности учащихся по ее усвоению; 3. отбор и сочетание цифровых ресурсов в качестве основного инструмента достижения метапредметных результатов обучения; 4. разработка критериев оценивания заданий; 5. формулирование рекомендаций по использованию форм, методов обучения для реализации заданий с цифровым контентом; 6. определение логики изложения информации в структуре задания.

Следует отметить, что содержание заданий невозможно без планирования предметного результата обучения, а также исключения возможности достижения и личностных результатов обучения. Это обстоятельство нашло отражение в формулировке критериев оценивания заданий. Метапредметные учебные действия имели при этом доминирующее значение. Результаты решения поставленных задач представлены ниже.

1. Разработанные задания были направлены на достижение учащимися метапредметных результатов трех ступеней (уровней). Первый уровень - навык анализа информации, представлен широким спектром универсальных учебных действий:

- эффективное запоминание и систематизация информации;
- выделение существенного признака классификации, основания для обобщения и сравнения, критериев проводимого анализа;
- выявление и характеристика существенных признаков биологических объектов (явлений);
- выявление причинно-следственных связей при изучении биологических явлений и процессов;
- способность делать выводы с использованием дедуктивных и индуктивных умозаключений, умозаключений по аналогии, формулировать гипотезы о взаимосвязях;
- самостоятельный выбор оптимальной формы представления информации и иллюстрация решаемых задач несложными схемами, диаграммами, иной графикой и их комбинациями.

Второй уровень – навык оценки информации, позволяющий учащимся оценивать достоверность информации по критериям, предложенным педагогом или сформулированным самостоятельно.

Третий уровень – навыки анализа и оценки информации, которые обеспечивают такие виды деятельности как выбор, анализ, систематизация и интерпретация информации различных видов и форм представления.

2. В процессе работы над заданиями осуществлен содержательный анализ отдельных разделов программы по биологии для 5, 6, 7 и 9 классов для выявления соответствия логики биологической информации и характера действий учащихся при ее освоении (табл. 1).

Таблица 1

**Соотнесение планируемых результатов обучения с содержанием учебной информации**

Планируемый результат	Характер содержания учебной информации
Устанавливать существенный признак классификации, основания для обобщения и сравнения, критерии проводимого анализа	Задания, связанные с изучением морфологии, анатомии и систематики определенной группы живых организмов (от организменного до популяционно-видовых уровней); рассматриваемые живые объекты имеют четко выраженную системную организацию и все элементы четко обозначены, соподчинены и связаны между собой (темы «Типы плодов. Распространение плодов и семян в природе», «Клеточное строение организмов», «Онтогенез, эмбриональное развитие»)
Выявлять причинно-следственные связи при изучении явлений и процессов в живой природе, выявлять и характеризовать существенные признаки объектов	Задания, связанные с изучением таких уровней организации живой природы, как клеточный, организменный, популяционно-видовой, биогеоценотический; связь и взаимодействие структурных компонентов в таких объектах может быть определена по нескольким параметрам: строению, функциям, происхождению (темы «Развитие цветкового растения. Основные периоды развития», «Взаимодействие организмов и среды», «Ткани растений»)
Делать выводы с использованием дедуктивных и индуктивных умозаключений, умозаключений по аналогии, формулировать гипотезы о взаимосвязях	Содержание задания имеет отношение к эволюционным и экологическим закономерностям развития и существования живой природы (тема «Разнообразие растений», «Особенности строения и жизнедеятельности папоротников»)

Продолжение табл. 1

<p>Применять различные методы, инструменты и запросы при поиске и отборе информации или данных из источников с учетом предложенной учебной задачи и заданных критериев; самостоятельно составлять алгоритм решения задачи (или его часть), выбирать способ решения учебной задачи с учетом имеющихся ресурсов и собственных возможностей, аргументировать предлагаемые варианты решений</p>	<p>Задания, связанные с решением экологических проблем, с формулированием экологических прогнозов, с мониторинговой и природоохранной деятельностью (тема «Важность охраны живого мира планеты. Сохраним богатство живого мира», «Как человек изменял природу», «Многообразие и значение мхов в природе и жизни человека»)</p>
---	--

3. В процессе работы были использованы разноформатные цифровые инструменты:

- 1) задания для контроля и коррекции знаний в игровом формате (Wordwall.net, LearningApps.org, eТреники);
- 2) задания с использованием традиционных тестовых систем (Google Формы, OnlineTestPad);
- 3) задания с использованием стандартных офисных программ (Word, PowerPoint инструмент SmartArt);
- 4) задания с использованием аудиовизуального контента и его анализом (онлайн платформы VIDEOUROKI.NET, Инфоурок, РЭШ);
- 5) задания с разработкой собственного контента (средства визуализации данных – <https://create.piktochart.com>, <https://www.storyboardthat.com/> и др.)

Такое многообразие цифрового инструментария позволяет детально проанализировать сформированность у обучающихся не только предметных, но и метапредметных и личностных результатов обучения.

4. Для каждого из разработанных заданий были определены критерии оценивания выполнения, которые можно сгруппировать в следующие группы (на основании основных требований к результатам обучения в соответствии с ФГОС и ФООП ООО):

- 1) предметная компетентность:
  - воспроизведение и применение базовых знаний в типовых и измененных ситуациях;
  - навык группировки (классификации, ранжирования) информации биологического характера в соответствии с критерием, самостоятельно выделенным учащимся;
- 2) метапредметные навыки (базовые логические действия):
  - умение осознанно работать с информацией в различной форме (текст, схемы, рисунки, фотографии, видеофрагменты);
  - умение применять определенную часть информации в конкретной ситуации, в том числе для прогноза развития событий;

– выявление закономерной и противоречий в изучаемой информации;

3) личностное развитие:

– готовность принимать решения в динамических условиях на основании анализа полученной информации;

– получение опыта деятельности планирования действий в измененной ситуации на основании знаний биологических закономерностей.

5. Выполнение разработанных заданий с использованием цифрового контента в рамках проведенного исследования предполагалось на разных этапах уроков биологии всех типов, а также в качестве домашнего задания. Цифровые задания как неотъемлемый элемент современного образования дополняются традиционными методами и приемами обучения. Например, демонстрация изображений и видеоматериалов, заполнение таблиц имеют более выраженный обучающий потенциал, если учащийся комментирует собственные действия, ведет при защите своей работы грамотный диалог и аргументирует собственный выбор.

6. В процессе создания заданий мы использовали следующий порядок изложения учебной информации: предмет, класс, УМК, тема, планируемый образовательный результат, применяемый цифровой инструмент, состав задания, критерии оценивания [23].

В результате проведенной работы разработан комплекс заданий с использованием цифровых инструментов по таким разделам ФООП ООО, как «Организмы и среда обитания», «Человек и окружающая среда», «Растительный организм: строение и жизнедеятельность», «Систематические группы растений», «Экологические закономерности» [24].

Каждое из разработанных заданий воплощает в себе результат решения поставленных педагогических задач и создает условия для проявления учащимися учебной самостоятельности и устойчивой познавательной активности. Проиллюстрируем это на примере одного из разработанных нами заданий (табл. 2).

*Задание.*

*Тема:* Процесс развития цветкового растения. Основные периоды развития

*Класс:* 6

*УМК:* УМК под редакцией И.Н. Пономарёвой (базовый уровень), УМК «Линия жизни» В.В. Пасечника (базовый уровень, редакция 2023 года)

*Планируемый результат:* умение выявлять причинно-следственные связи при изучении явлений и процессов в живой природе; выявлять и характеризовать существенные признаки объектов; умение распознавать конкретные примеры понятия по характерным признакам, выполнять операции в соответствии с определением и простейшими свойствами понятия, конкретизировать понятие примерами, использовать понятие и его свойства при решении задач (далее - оперировать понятиями), а также оперировать терминами и представлениями в области концепции устойчивого развития; применять различные методы, инструменты и запросы при поиске и отборе информации или данных из источни-

ков с учетом предложенной учебной задачи и заданных критериев; самостоятельно составлять алгоритм решения задачи (или его часть), выбирать способ решения учебной задачи с учетом имеющихся ресурсов и собственных возможностей, аргументировать предлагаемые варианты решений; формулировать и оценивать риски и последствия, формировать опыт; выбирать, анализировать, систематизировать и интерпретировать информацию различных видов и форм представления

*Цифровой инструмент:* информационные источники открытого доступа – <https://yandex.ru/video/>, [https://vk.com/video-74289480\\_172360300](https://vk.com/video-74289480_172360300), средства визуализации данных – <https://create.piktochart.com>, <https://collageonline.ru/>

*Состав задания.* Цветение растений – удивительное явление природы, украшающее жизнь человека. Для самого растения цветение и опыление – важнейшие условия продолжения жизни и существования вида. Только ли для растений важен процесс опыления? В течение тысячелетий жизнь растений тесно переплелась с явлениями природы и жизнью представителей других царств. И опыление также подтверждает эти связи. Попробуем разобраться с этими явлениями и ответить на очень важный вопрос: почему существование каждого вида живых существ важно для сохранения жизни на Земле?

1. Посмотрите видеофрагмент «Типы опыления у растений», используя ссылку: [https://vk.com/video-74289480\\_172360300](https://vk.com/video-74289480_172360300)

Ответьте на вопросы:

- Какой процесс в цикле растений называется цветением?
- Что такое опыление? Какую роль оно играет в жизни растений?
- Почему у клевера, посаженного англичанами в Австралии, не появились семена?
- При каких условиях применяют искусственное опыление растений?

2. Используя информацию, полученную при просмотре видеофрагмента, а также материалы учебной книги, составьте собственную схему, в которой представлены типы опыления растений (воспользуйтесь для этого онлайн-сервис <https://create.piktochart.com> или любой онлайн-ресурс для создания инфографики на ваш выбор).

3. Найдите в поисковой системе [yandex.ru](https://yandex.ru) 4 фотографии растений, имеющие разные типы опыления. Составьте фотоколлаж, иллюстрирующий разнообразные типы опыления. Используйте для выполнения задания любой бесплатный редактор для создания коллажей из фотографий или изображений онлайн – например, <https://collageonline.ru/>

4. Изучите изображения растения Копытень европейский, представленные на фото. Обратите внимание на цветущее растение. Предположите тип опыления и опылителя данного растения.

Для уточнения правильного ответа на поставленный вопрос, посмотрите видеофрагмент, пройдя по ссылке: <https://yandex.ru/video/preview/5740036702162216620>.

Совпало ваше предположение с правильным ответом? Объясните, на какие особенности растения вы опирались для ответа на поставленный вопрос?



5. И, наконец, вернемся к главному вопросу нашего задания.

Предположите, к каким последствиям может привести исчезновение какого-то звена из цепочки Растение-Опылитель.

Какие еще организмы могут пострадать или исчезнуть при нарушении связи в цепочке Растение-Опылитель?

Почему же существование каждого вида живых существ важно для сохранения жизни на Земле?

*Критерии оценивания:*

1. Выделяют ключевые понятия темы на основе материалов видеофрагмента

2. Называют факторы успешного опыления и прогнозируют результат их влияния на этот процесс

3. Создана инфографика, соответствующая заданной тематике с использованием готового шаблона онлайн-ресурса для визуализации данных

4. Отбирают объекты по заданным критериям в поисковой системе и составляют коллаж

5. Композиция коллажа продумана, присутствует логика выбора изображений, которые представляют собой целостный нарратив

6. По рисунку предполагают тип опыления и опылителя конкретного растения

7. Контролируют правильность собственных рассуждений, анализируя видеофрагмент

8. Прогнозируют последствия исчезновения любого звена в цепочке «растение – опылитель» и объясняют важность существования каждого вида для устойчивого развития

**Таблица 2**

***Результат решения поставленных задач в структуре  
и содержании задания***

<b>Задача</b>	<b>Элемент задания, соответствующий поставленной задаче</b>
1. Отбор метапредметных результатов обучения в качестве планируемого результата обучения при выполнении задания	В качестве планируемого результата обучения при выполнении задания отобраны метапредметные результаты на трех уровнях - анализа, оценки, анализа и оценки

Продолжение табл. 2

<p>2. Определение соответствия между содержательной сущностью биологической информации и характеристикой деятельности учащихся по ее усвоению</p>	<p>Планируемый результат «устанавливать существенный признак классификации, основания для обобщения и сравнения, критерии проводимого анализа» логично связан с базовыми понятиями содержания учебного материала (морфологические особенности и систематика). Планируемый результат «выявлять причинно-следственные связи при изучении явлений и процессов в живой природе» отражает логику биологических процессов, связанных с формированием приспособлений во внешнем строении растения в соответствии с выполняемыми функциями и условиями окружающей среды</p>
<p>3. Отбор и сочетание цифровых ресурсов в качестве основного инструмента достижения метапредметных результатов обучения</p>	<p>В качестве цифрового контента предлагаются онлайн-сервисы в свободном доступе сети интернет, которые содержат базу видеороликов; цифровые сервисы для представления информации в формате коллажей и инфографики</p>
<p>4. Разработка критериев оценивания заданий</p>	<p>Критерии оценивания задания связаны с универсальными учебными действиями: умение формулировать грамотные поисковые запросы при поиске и отборе информации или данных из открытых источников с учетом предложенной учебной задачи и заданных критериев; умение разносторонне работать с информацией различных видов и форм представления (выбор, анализ, систематизация); выбор оптимальной формы представления информации и иллюстрация решаемых задач несложными схемами, диаграммами, иной графикой и их комбинациями</p>
<p>5. Формулирование рекомендаций по использованию форм обучения для реализации заданий с цифровым контентом</p>	<p>Уровень сложности и трудоемкости задания предполагает его самостоятельное выполнение обучающимися в процессе домашней работы</p>
<p>6. Определение логики изложения информации в структуре задания</p>	<p>Изложение информации задания соответствует выбранной структуре</p>

Разработанный алгоритм создает условия для конструирования множества заданий. В процессе создания заданий могут отбираться и сочетаться разнообразные результаты обучения, содержательная сущность биологической информации, критерии выполнения задания, рекомендации по использованию форм и методов обучения для реализации задания. Использование заданий на основе цифровых инструментов представляется весьма эффективным процессом и может происходить как в рамках традиционного урока, так и в процессе

внеурочной работы. Отдельным перспективным направлением использования цифрового инструментария может стать визуализация результатов индивидуальной учебно-исследовательской работы или проектной работы обучающегося. Задания с использованием цифрового контента можно сочетать с такими формами, методами, приемами обучения, как технология «перевернутый класс», «урок-наоборот», технология развития критического мышления, технология знаково-символического моделирования, кейс-технология, модульная технология, технология комплексного использования средств обучения.

### **Список литературы**

1. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования // Гарант.Ру [Информационно-цифровой портал] [Электронный ресурс]. URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/401333920/?ysclid=lbby0tlh6u619518116> (дата обращения: 31.10.2023).
2. Карташова Н.С., Медведева Н.В. Цифровые инструменты на уроках биологии как средство достижения метапредметных результатов обучения // Ученичество. 2022. № 2. С. 53 – 65.
3. Карташова Н.С., Медведева Н.В. Формирование информационной грамотности учащихся в процессе изучения биологии // Университет XXI века: научное измерение. Материалы научной конференции научно-педагогических работников, аспирантов, магистрантов ТГПУ им. Л.Н. Толстого. Тула, 2022. С. 135 – 137.
4. Воровщиков С.Г., Татьянченко Д.В. Общеучебные умения школьников: деятельностный компонент содержания метапредметного образования // Биология в школе. 2021. № 2. С. 47 – 59.
5. Арбузова Е.Н. Моделирование как метод формирования метапредметных образовательных результатов // Биология в школе. 2018. № 7. С. 21 – 34.
6. Петунин О.В. Практика формирования метапредметных результатов школьников по биологии // Биология в школе. 2018. № 4. С. 39 – 41.
7. Зак А.З. Сюжетно-логические задачи как условие формирования когнитивных метапредметных образовательных результатов у школьников шестых классов // Sciences of Europe. 2018. № 2. С. 68 – 77.
8. Дюкарева О.А. Итоговый индивидуальный проект как форма оценки метапредметных результатов // Молодой ученый. 2018. № 48. С. 288 – 291.
9. Петрова Е.Ю. Реализация метапредметности на уроках географии посредством технологии развития критического мышления через чтение и письмо // Вестник ТГПУ. 2014. № 6(147). С. 108 – 111.
10. Суматохин С.В. Биологическое образование в школе цифрового века // Биология в школе. 2020. № 6. С.13 – 22.
11. Арбузова Е.Н., Опарин Р.В. Моделирование интеллект-карт по биологии на основе технологии дополненной реальности // Биология в школе. 2018. № 6. С. 33 – 45.
12. Концепция преподавания учебного предмета «Биология» в общеобразова-

зовательных организациях Российской Федерации, реализующих основные образовательные программы Банк документов Министерства Просвещения Российской Федерации [Электронный ресурс]. URL: <https://docs.edu.gov.ru/document/a689dbd81851028caa60d55bae90f106/?ysclid=1702yts6t9973856592> (дата обращения: 31.10.2023).

13. Мишина О.С., Иванов Р.Г., Завальцева О.А. Естественно-научная грамотность как аксиологический ориентир современного школьного биологического образования // Проблемы современного педагогического образования. 2020. № 69 – 2. С. 119 – 122.

14. Суматохин С.В. Нанобиотехнологии в обновленном содержании биологического образования // Биология в школе. 2014. № 9. С. 9 – 17.

15. Пономарева И.Н. Экологическое образование школьников при обучении биологии // Биология в школе. 2017. № 6. С. 28 – 35.

16. Коурова С.И. Использование технологии модульного обучения на уроках общей биологии // Вестник Шадринского государственного педагогического университета. 2021. № 4(52). С. 82 – 87.

17. Барсукова А.И., Грищенко Е.Г., Луханина М.В. Цифровая трансформация в области образования: переход к цифровой школе // Тенденции развития науки и образования. 2022. № 86 – 6. С. 13 – 15.

18. Леднева В.Д. Проблемное обучение с использованием информационно-коммуникационных технологий в процессе биологического образования в средней школе // Время науки. 2023. № 1. С. 4 – 7.

19. Sarsekeyeva A.T., Serik M.S., Baigozhiim Zh.M. Integrating multimedia and digital technology in secondary school english language teaching (elt) program // Bulletin of Shokan Ualikhanov Kokshetau University. Philological Series. 2022. № 2. С. 111 – 119.

20. Uvarov A.Yu. Harnessing ict to enhance provision of school education: the policy recommendations // Informatics and Education. 2019. № 2 (301). С. 5 – 12.

21. Сдобняков В.В. Трансформация образования: от цифрового университета к цифровой школе // Актуальные научные исследования в современном мире. 2021. № 11 – 13(79). С. 103 – 107.

22. Halmyradova Menli Digital technologies and innovations in education management // Ceteris Paribus. 2023. № 10. С. 182 – 184.

23. Цифровые инструменты обучения и образовательные результаты школьников: учеб.-метод. пособие / под ред. Е. Ю. Ромашиной. Тула: ТППО, 2022.

24. Примерная основная образовательная программа основного общего образования: Институт развития образования РАО [Электронный ресурс] URL: <https://fgosreestr.ru/poop/primernaia-osnovnaia-obrazovatelnaia-programma-osnovnogo-obshchego-obrazovaniia-2?ysclid=lac67хам4p202371038> (дата обращения: 31.10.2023).

*Карташова Наталья Сергеевна, канд. пед. наук, доц., [nkartashova@yandex.ru](mailto:nkartashova@yandex.ru), Россия, Тула, Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого,*

Медведева Наталья Васильевна, канд. с.-х. наук, доц., [natashamedvedeva71@mail.ru](mailto:natashamedvedeva71@mail.ru), Россия, Тула, Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого

APPLICATION OF DIGITAL EDUCATIONAL RESOURCES IN THE CONTEXT  
OF MODERNIZATION OF BIOLOGICAL EDUCATION

N.S. Kartashova, N.V. Medvedeva

*The article is devoted to considering the possibilities of using digital educational resources as a tool for conducting the process of biological education at school in accordance with the demands of society, with changes in the content and tools of knowledge in biological science, with innovations in pedagogy and teaching methods. An algorithm for developing tasks with digital content is proposed, including selecting additional results and correlating them with editing educational information, selecting digital tools and completing tasks, recommendations on the form of training for completing tasks, and a step-by-step task.*

*Keywords: biological education, meta-subject results, digital technologies.*

*Kartashova Natalya Sergeevna, Ph.D. ped. Sciences, Associate Professor, [nkartashova@yandex.ru](mailto:nkartashova@yandex.ru), Russia, Tula, Tula State Pedagogical University named after L.N. Tolstoy,*

*Medvedeva Natalya Vasilievna, Ph.D. agricultural Sciences, Associate Professor, [natashamedvedeva71@mail.ru](mailto:natashamedvedeva71@mail.ru), Russia, Tula, Tula State Pedagogical University named after L.N. Tolstoy*

УДК 378.1.47

**УЧЕБНО-ПОЗНАВАТЕЛЬНАЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТЬ КАК ФАКТОР  
ЛИЧНОСТНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ**

Т.И. Кулагина, С.С. Трунова

*Рассматривается актуальная проблема личностно-профессионального развития педагога в контексте реализации концепции обучения в течение всей жизни. Рассмотрено понятие учебно-познавательной самостоятельности в качестве фактора личностно-профессионального развития педагога.*

*Ключевые слова: учебно-познавательная самостоятельность, личностно-профессиональное развитие, саморазвитие, самообразование, педагог.*

1. Актуальность статьи обусловлена потребностью общества в педагогах, обладающих готовностью и способностью к саморазвитию и самосовершенствованию на протяжении всего профессионального пути. Это во многом зависит от сформированности установки на самостоятельное активное познание, наличия навыков и умений, позволяющих эффективно систематически осуществлять учебно-познавательную деятельность.

Целью данной статьи является рассмотрение понятия учебно-познавательной самостоятельности в качестве фактора личностно-профессионального развития педагога.

Задачами статьи являются: выявление изученности и взаимосвязи понятий «личностно-профессиональное развитие» и «учебно-познавательная самостоятельность», экспериментальное исследование восприятия начинающими педагогами и педагогами, уже имеющими опыт профессиональной деятельности, понятия «учебно-познавательная самостоятельность» и их оценка влияния данного личностного качества на процесс личностно-профессионального развития.

Гипотеза: учебно-познавательная самостоятельность будет являться фактором личностно-профессионального развития, если:

1) уточнена сущность и содержание понятия «учебно-познавательная самостоятельность» и «личностно-профессиональное развитие» в деятельности педагога;

2) определены мотивы к осуществлению учебно-познавательной самостоятельной деятельности у педагогов;

3) сформирована способность к самоанализу, осмыслению своего опыта, анализу и корректировке своих действий

Теоретическую основу исследования составили теоретические основы личностно-профессионального развития (С.Л. Рубинштейн, Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин, А.Н. Леонтьев, Н.Ф. Талызина, Д.Б. Эльконин, Е.Н. Вержичка, Р.В. Демьянчук, Е.В. Шакирова), концепции саморазвития (К.А. Абульханова-Славская, И.А. Зимняя, В.И. Андреев, М.А. Щукина, В.И. Андреев), положения формирования учебно-познавательной самостоятельности (К.Д. Ушинский, Ю.В. Сенько, Л.А. Ростовецкая, И.А. Гурина, Г.А. Цукерман, А.Л. Венге).

Для решения поставленных задач мы провели анализ психолого-педагогической литературы, анкетирование двух групп респондентов (начинающих и опытных педагогов), наблюдение за группами респондентов и сравнительный анализ полученных результатов анкетных опросов

Развитие личности, ее формирование происходит на протяжении всего жизненного пути (С.Л. Рубинштейн). Жизненный путь – это освоение человеком в ходе обучения результатов предшествующего опыта поколений, а также его личный вклад в дальнейшее продвижение человечества, т.е. включение в преемственность исторического развития [1].

Личностно-профессиональное развитие тесно связано с понятием «развитие», которое характеризуется: 1) продолжительностью и целенаправленностью, 2) необратимостью, 3) гетерохронностью (неравномерностью и разновременностью). Продолжительность и целенаправленность проявляется во взаимосвязи различных уровней обучения. Необратимость – в количественных и качественных показателях личностных, интеллектуальных, поведенческих и деятельностных изменений. Гетерохронность – в различной интенсивности развития мотивационной и операциональной сфер и профессиональных способностей, взаимовлиянии деятельности и этих способностей.

Взаимосвязь между обучением и развитием рассматривалась во многих психологических исследованиях (Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн, П.Я. Гальперин, А.Н. Леонтьев, Н.Ф. Талызина, Д.Б. Эльконин и др.). Обучение способствует устойчивой нацеленности личности на развитие и саморазвитие.

В современных научных психолого-педагогических трудах, посвященных проблеме личностно-профессионального развития, отмечается непрерывность, этапность и личностная ориентированность данного процесса.

Так, Е.Н. Вержицкая определяет успешность личностно-профессионального развития педагогов в условиях модернизации образования сочетанием акмеофакторов: акмеологической позицией (отношение к профессиональной деятельности и мотивация), психологической готовностью (свойства личности) и творческим потенциалом (готовность и способность личности к изменениям) [2].

Р.В. Демьянчук рассматривает личностно-профессиональное развитие, с одной стороны, как появление у личности психических новообразований, способствующих становлению образа «Я» как субъекта профессиональной деятельности, и, с другой стороны, как процесс направленного воздействия на молодого специалиста, благодаря которому формируется профессиональное самосознание и развиваются профессионально значимые качества. Считая возраст и стаж работы маркерами развития педагогов, автор определил два основных этапа личностно-профессионального развития педагога: этап личностно-профессионального становления (до достижения возраста 30 лет и профессионального стажа 10 лет) и этап личностно-профессиональной зрелости (по достижении возраста 30 лет и профессионального стажа 10 лет) [3].

Е.В. Шакирова также говорит о личностно-профессиональном развитии как о сложном и непрерывном процессе, характеризующимся направленностью, гибкостью и компетентностью. Автор выделяет три стадии профессионального развития: профессиональная адаптация, профессионализм и профессиональное мастерство, признаком которого является проявление творчества в работе [4].

Таким образом, личностно-профессиональное развитие в образовательной сфере имеет отношение к различным аспектам, таким как образование, профессиональная практика, межличностные навыки, самоопределение и самосознание.

Положительным изменениям личности способствуют не только внешние факторы, но внутренняя потребность человека к самостоятельной учебно-познавательной деятельности, интеграции опыта, к саморазвитию.

Саморазвитие, по мнению большинства ученых, это непрерывная работа над собой, реализация себя в жизни, характеризуется необратимостью, самопознанием, самоуправлением, самоопределением и творческой самореализацией (К.А. Абульханова-Славская, И.А. Зимняя, В.И. Андреев, М.А. Щукина, и др.).

В.И. Андреев отмечает, что образование будет считаться качественным только при условии перехода в самообразование, обучения – в самообучение, воспитания — в самовоспитание, а развитие личности – в саморазвитие [5].

Саморазвитие, как и развитие, предполагает разрешение человеком возникающих противоречий, постепенный переход от решения простых задач к более сложным, например, между новыми профессиональными требованиями и отсутствием необходимых знаний и умений, между потребностями и влиянием внешних факторов, между социализацией личности и ее индивидуальностью и др.

Индивидуальность и самостоятельность, как неотъемлемые составляющие личности, подчеркивает С.Л. Рубинштейн: «...личностью является лишь человек, способный выделить себя из своего окружения для того, чтобы по-новому сугубо избирательно связаться с ним. Личностью является лишь человек, который относится определённым образом к окружающему, сознательно устанавливает это своё отношение так, что оно выявляется во всём его существе» [6].

Саморазвитие позволяет улучшать свою профессиональную компетентность, расширять кругозор и быть готовым к новым вызовам. Необходимо обратить внимание на следующие аспекты: постоянное обучение и профессиональное совершенствование, развитие коммуникационных навыков, работа над мотивацией и самомотивацией, Развитие рефлексивной компетенции.

Постоянное обучение и профессиональное совершенствование заключается в готовности к обучению на протяжении всей своей карьеры. Это может включать в себя участие в семинарах, конференциях, круглых столах, чтение профессиональной литературы и самообразование. Развитие коммуникационных навыков – это умение эффективно общаться с коллегами, обучающимися и другими участниками образовательного процесса является неотъемлемой частью работы в образовательной сфере. Развитие коммуникационных навыков помогает улучшить взаимодействие и сотрудничество с другими людьми. Работа над мотивацией и самомотивацией – важное условие саморазвития. В образовательной сфере не всегда легко сохранять мотивацию и энтузиазм, особенно в условиях повседневных рутинных задач. Однако, специалисты, проявляющие высокий уровень мотивации и самомотивации, достигают больших успехов и достигают личных и профессиональных целей. Развитие рефлексивности определяется способностью к самоанализу, осмыслению своего опыта, анализу и корректировке своих действий является важным аспектом личностно-профессионального развития. Рефлексия помогает специалистам выявлять свои сильные и слабые стороны, развивать свое профессиональное мышление и быть открытыми для новых идей и подходов. Личностно-профессиональное развитие в образовательной сфере играет важную роль в создании сильных и успешных специалистов. Это позволяет повысить качество образования, стимулировать инновации и обеспечить лучшие условия для развития обучающихся.

Таким образом, в современных условиях ускорения темпов развития общества, усиления динамики экономических процессов, появления новых производственных технологий обучение специалиста не может ограничиваться получением образования в рамках вуза. Для того, чтобы сохранять востребован-



ность на рынке труда, приспособиться к постоянно меняющимся условиям профессиональной деятельности и социальной среды, специалисту необходимо заниматься саморазвитием и самосовершенствованием, приобретать новые знания и осваивать новые способы деятельности. Ю.В. Сенько отмечает, что в гуманитарной парадигме профессиональное образование мыслится как непрерывное становление человека в профессиональной культуре [7].

В этой связи на первый план выходит самообразовательная деятельность, которая инициируется, организуется и осуществляется самим субъектом на основе его внутренних побуждений с целью решения личностных профессиональных и социальных задач. Необходимой предпосылкой успешного осуществления самообразовательной деятельности является наличие у субъекта учебно-познавательной самостоятельности, которую в наиболее общем смысле можно определить как «умение учиться».

На необходимость формирования самостоятельности учащихся указывал еще К.Д. Ушинский: «следует передать ученику не только те или иные познания, но и развить в нем желание и способность самостоятельно, без учителя, приобретать новые познания» [8].

В психолого-педагогической литературе самостоятельность часто трактуется как интегративное качество личности, обобщающее в себе все побуждения и мотивы индивида и позволяющее мобилизовать все имеющиеся личностные ресурсы для реализации поставленной цели без посторонней помощи [9].

Самостоятельность формируется и развивается во все возрастные периоды в процессе осуществления различных видов деятельности и накопления человеком опыта самостоятельных действий в разных жизненных ситуациях. Самостоятельность предполагает способность человека критически мыслить, принимать решения без влияния извне, формировать свое мнение и придерживаться его. В словаре педагогических терминов самостоятельность определяется как обобщенное свойство личности, проявляющееся в инициативности, критичности, адекватной самооценке и чувстве личной ответственности за свою деятельность и поведение [10].

В центре внимания педагогической науки находится самостоятельность, которая проявляется субъектом в ходе осуществления учебно-познавательной деятельности.

Учебно-познавательная деятельность предполагает движение человека от незнания к знанию, приобретение им творческого или эмоционально-ценностного опыта и, как следствие, самореализацию и саморазвитие личности.

Когда мы характеризуем какую-либо деятельность в качестве самостоятельной, мы обычно подразумеваем не только ее независимый характер, но и то, что человек действует по собственной инициативе, сам себя побуждает к началу какого-либо дела. Учебно-познавательная самостоятельность подразумевает наличие у субъекта устойчивых мотивов учения, стремления к получению новых знаний, высокой мотивации достижения, готовности к проявлению волевых усилий для достижения поставленной цели.

По мысли И.А. Гуриной, в познавательной самостоятельности находит отражение единство интеллектуальных, потребностно-мотивационных и эмоционально-волевых характеристик личности, проявляющееся в постоянном стремлении к самообразованию, поиску новых знаний и способности оперировать ими на практике [11].

Самостоятельность субъекта учебно-познавательной деятельности предполагает, что он способен ее организовывать и действовать независимо на всех ее стадиях: ставить цель, отбирать средства и способы ее осуществления, контролировать и при необходимости корректировать ход деятельности, осуществлять оценку и рефлексию ее результатов.

Важной составляющей учебно-познавательной самостоятельности является владение системой знаний и способов деятельности, творческое применение которых позволит студенту решать новые задачи, действуя в условиях неопределенности. Г.А. Цукерман и А.Л. Венгер, анализируя умение учиться, выделяют в нем две составляющие: способность обнаруживать, каких именно знаний и умений недостает человеку для решения определенной задачи, а также способность находить недостающие знания и осваивать недостающие умения [12]. О.С. Малышева также выделяет в качестве одной из существенных характеристик познавательной самостоятельности проявление интереса к процессу и способам добывания знаний [13].

В исследованиях, посвященных самостоятельной учебной деятельности, наряду с понятием «самостоятельность» часто используется понятие «автономия». Концепция автономии учащегося была впервые предложена Генри Холеком в 1981 г. [14]. В зарубежной литературе автономия учащегося связана, как правило, с его способностью принять на себя ответственность за свое обучение, самостоятельно ставить перед собой цели обучения, выбирать стратегии обучения и оценивать собственный прогресс и эффективность учебной деятельности [15, 16].

Таким образом, учебно-познавательная самостоятельность представляет собой интегративное качество личности, которое предполагает наличие устойчивой мотивации учения, потребности в приобретении новых знаний; способность и готовность субъекта своими силами осуществлять учебно-познавательную деятельность по решению новых личностно-значимых задач и прикладывать волевые усилия, необходимые для достижения поставленных целей.

С целью определения восприятия педагогами понятия «учебно-познавательная самостоятельность» и их оценки влияния данного личностного качества на процесс личностно-профессионального развития мы провели экспериментальное исследование.

Для получения объективной картины нами было принято решение опросить две категории респондентов: магистрантов (будущих педагогов), N=28 и педагогов, уже имеющих опыт работы, N=32. В исследовании приняли участие магистранты, обучающиеся в Тульском государственном университете

по направлению Лингводидактика и переводоведение (большинство из них параллельно с обучением в той или иной форме уже практикуют педагогическую деятельность) и педагоги, уже имеющие профессиональный опыт. В качестве второй категории респондентов были привлечены педагоги дополнительного образования Автономной некоммерческой организации дополнительного образования «Школа Мастерства» (г. Тула) и учебного центра «Альтернатива» (г. Тула), проходящих повышение квалификации.

Анкетирование было направлено на:

- 1) осознание значимости процесса личностно-профессионального развития в ходе жизнедеятельности человека в целом;
- 2) выявление отношения к процессам саморазвития, самообразования;
- 3) определение понятия «учебно-познавательная самостоятельность»;
- 4) выявление мотивации к самообразованию и саморазвитию;
- 5) определение сформированности рефлексивных умений, необходимых для осуществления эффективной самостоятельной учебно-познавательной деятельности.

В составленных анкетах использовались вопросы закрытого и открытого типа. Закрытые вопросы предполагали выбор респондентами одного из нескольких возможных вариантов ответа. Примерами подобных вопросов служат следующие: «Занимаетесь ли Вы самоанализом своей педагогической деятельности?», «Ваша самообразовательная деятельность носит систематический или ситуативный характер?».

Для того, чтобы педагоги смогли максимально полно представить свою точку зрения, выразить отношение к поднимаемым проблемам с необходимой степенью детализации, мы использовали открытые вопросы, например: «В чем, на Ваш взгляд, заключается учебно-познавательная самостоятельность?», «Какими личностными качествами, по Вашему мнению, должен обладать современный педагог для осуществления успешной профессиональной деятельности?».

По результатам проведенного анкетного опроса мы пришли к следующим выводам.

Понятие «саморазвитие» магистранты, как правило, связывают с расширением кругозора, самостоятельным изучением нового, стремлением к самосовершенствованию и развитию своих способностей.

Педагоги, уже имеющие опыт работы, отмечают, что саморазвитие – это целенаправленный, мотивированный, систематический и добровольный процесс. Только при таких условиях педагог может достичь наивысшего педагогического мастерства. Кроме того, саморазвитие подразумевает не только наполнение педагогического опыта новым содержанием: по мнению педагога Е.М., саморазвитие – это еще и «обогащение личностных качеств». Проведение самоанализа педагогической деятельности многие педагоги также связывают с саморазвитием.

Среди личностных качеств, которыми должен обладать современный

педагог, респонденты включают трудолюбие, инициативность и дисциплину, активность и стремление к саморазвитию, креативность, эмпатию, эмоциональную устойчивость, терпимость, любовь к своему делу.

Сравнительный анализ полученных данных показал, что магистранты, уже практикующие педагогическую деятельность, реже занимаются самоанализом деятельности, навыки рефлексии у них развиты в меньшей степени по сравнению с более опытными педагогами.

Одна из основных проблем, с которыми сталкиваются респонденты в ходе осуществления своей профессиональной деятельности, связана с потребностью в расширении знаний (в области методики, психологии, дефектологии). Магистрант П.И. отметил, что он «не всегда успеваешь узнавать новое, поскольку поток информации большой и темпы развития высоки». Опрошенные магистранты отмечают, что им не хватает практических навыков преподавания, умения работать с группами. Они также подчеркнули, что хотели бы развивать в себе качества усидчивости, дисциплинированности, повысить эмоциональную устойчивость.

У 65 % опрошенных магистрантов преобладает ситуативная самообразовательная деятельность, тогда как у более опытных коллег она в основном носит систематический характер (78 %). К самообразовательной деятельности респонденты относят чтение литературы; курсы повышения квалификации; участие в вебинарах, семинарах, конференциях; изучение чужого опыта работы и посещение мастер-классов; посещение театров, музеев, выставок, экскурсий.

При осуществлении самостоятельной учебно-познавательной деятельности респонденты руководствуются профессиональными мотивами, познавательными мотивами и стремлением к саморазвитию.

Учебно-познавательную самостоятельность магистранты связывают с организацией собственной учебно-познавательной деятельности; умением мотивировать себя к саморазвитию и приобретению новых компетенций; усидчивостью, инициативностью, самодисциплиной; умением находить информацию и работать с ней. Магистрант С.Д. определил учебно-познавательную самостоятельность как «умение человека учиться, самостоятельно узнавать новое». По мнению магистранта К.А., учебно-познавательная самостоятельность заключается в «умении находить информацию, работать с ней и систематизировать, использовать несколько ресурсов для составления собственной картины мира».

78 % опрошенных магистрантов признались, что испытывают определенные трудности с осуществлением самостоятельной учебно-познавательной деятельности. В качестве основных причин они указывают нехватку мотивации, отсутствие навыков планирования учебно-познавательной деятельности и правильного распоряжения собственным временем, а также отсутствие стремления довести учебно-познавательную деятельность до конца. Педагоги, имеющие опыт работы, также испытывают трудности в реализации

самостоятельной учебно-познавательной деятельности (38 %). В основном это связано с профессиональным выгоранием, нехваткой времени и недостаточным уровнем компьютерной грамотности (например, в части разработки авторских интерактивных материалов).

Ценность самообразования опрошенные магистранты видят в развитии критического мышления, ответственности, коммуникативных навыков, расширении кругозора и формировании мировоззрения, а также в повышении самооценки. Магистрант В.Д. благодаря самообразованию смог «почувствовать себя уверенно в своей сфере, выбрать работу из того, что интересно и хорошо оплачивается». Магистрант Н.И. отмечает, что в ходе самообразования ему удалось «развить навык дисциплины и рационального планирования своего личного времени, стать более ответственным человеком». Магистрант Д.П. заключил, что самообразование позволило ему «встать на путь профессиональной деятельности».

Педагоги со стажем отмечают необходимость самообразования как неотъемлемое условие востребованности и конкурентоспособности педагога. Педагог К.М., говоря о своей профессиональной деятельности, отмечает, что «знания непрерывно обновляются и нужно быть на одной волне не отставая, поэтому приходится углубляться и прогрессировать самостоятельно». Таким образом, самообразование рассматривается респондентами как средство личностно-профессионального развития.

В рамках реализации первой задачи нами были рассмотрены теоретические основы понятий «личностно-профессиональное развитие» и «учебно-познавательная самостоятельность», прослежена их взаимосвязь. Личностно-профессиональное развитие – это непрерывный процесс реализации возрастающих потребностей личности в саморазвитии, сопровождаемый развитием профессионально важных качеств, повышением квалификации и профессиональной компетентности.

Систематическое, целенаправленное и регулируемое развитие учебно-познавательной самостоятельности педагогов сделает процесс их личностно-профессионального развития более успешным.

Учебно-познавательная самостоятельность является необходимой предпосылкой успешного осуществления самообразовательной деятельности на протяжении всей жизни. Будучи интегративным качеством личности, она предполагает наличие устойчивой мотивации учения, потребности в приобретении новых знаний. Основу учебно-познавательной самостоятельности составляют способность и готовность субъекта своими силами осуществлять учебно-познавательную деятельность по решению новых личностно-значимых задач, в том числе профессионального характера, и прикладывать волевые усилия, необходимые для достижения поставленных целей.

В ходе решения второй задачи мы провели экспериментальное исследование, которое показало, что у начинающих и уже опытных педагогов

существует интерес к саморазвитию и самообразованию. Респонденты рассматривают учебно-познавательную самостоятельность как интегративное качество личности, включающее умения организации собственной учебно-познавательной деятельности; мотивацию саморазвитию и приобретению новых компетенций; умение находить информацию и работать с ней; усидчивость, инициативность, самодисциплину.

Во время работы над третьей задачей, мы установили, что опрошенные считают учебно-познавательную самостоятельность важным личностным качеством современного педагога. Более того, способность и готовность учиться самостоятельно в представлении респондентов является необходимой предпосылкой расширения кругозора, самосовершенствования, развития личностных качеств и способностей, а также успешности в профессии. Таким образом, учебно-познавательная самостоятельность рассматривается педагогами в качестве ключевого фактора личностно-профессионального развития.

Также в ходе экспериментального исследования было выявлено, что магистрантам не хватает навыков организации самостоятельной познавательной деятельности, они испытывают трудности в ее планировании и доведении до конца в условиях ограниченного временного ресурса, которым они располагают. Самообразовательная деятельность магистрантов не носит систематического характера, что обусловлено отсутствием устойчивой мотивации и недостаточной развитостью умений рефлексивного анализа. Самообразовательная деятельность опытных педагогов носит гораздо более осознанный и систематический характер, но из-за нехватки свободного времени, педагогической деформации и трудностей в освоении информационных технологий, испытывают затруднения в ее осуществлении.

В ходе проведения анкетного опроса педагоги обозначили те умения, которых им не хватает для решения проблемы осуществления регулярной самостоятельной учебно-познавательной деятельности. Соответственно, можно сделать вывод о необходимости более углубленной работы по формированию этих умений в процессе вузовской подготовки либо в ходе повышения квалификации. Это обуславливает необходимость дальнейших научно-педагогических изысканий в сфере формирования учебно-познавательная самостоятельности как фактора личностно-профессионального развития.

### **Список литературы**

1. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. СПб.: Питер, 2002. 720 с.
2. Вержицкая Е.Н. Особенности личностно-профессионального развития педагогов в условиях модернизации образования: автореф. дис. ... канд. психол. наук. Томск, 2011. 22 с.

3. Демьянчук Р.В. Личностно-профессиональное развитие педагогов и его психологическое сопровождение: дис. ... д-ра психол. наук. Санкт-Петербург, 2020. 670 с.
4. Шакирова Е.В. Личностно-профессиональное развитие педагога в процессе формирования предметно-пространственной среды дошкольной образовательной организации: дис. ... канд. пед. наук. Ярославль, 2020. 202 с.
5. Андреев В.И. Педагогика высшей школы. Инновационно-прогностический курс: учеб. пособие. Казань: Центр инновационных технологий, 2013. 500 с. С. 262.
6. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. СПб.: Питер, 2002. 781 с. С.743.
7. Сенько Ю.В. Концептуальные идеи непрерывного образования // Непрерывное образование: методология, технологии, управление: коллективная монография / под ред. Н. А. Лобанова, Л. Г. Титовой, В. В. Юдина. Ярославль: РИО ЯГПУ, 2018. 298 с. С. 46.
8. Ушинский К.Д. Теоретические проблемы педагогики // Избранные педагогические сочинения: в 2 т. М.: Педагогика, 1974. Т. 1. 325 с.
9. Ростовецкая Л.А. Самостоятельность личности в познании и общении: пособие по спецкурсу. Ростов н/Д: Изд-во РГПИ, 1975. 297 с.
10. Новиков А.М. Педагогика: словарь системы основных понятий. М.: Издательский центр ИЭТ, 2013. 268 с.
11. Гурина И.А. Теория и практика развития познавательной самостоятельности обучающихся в истории российского образования (вторая половина XIX – XX вв.): автореф. дис. ... д-ра пед. наук. Москва, 2011. 47 с.
12. Цукерман Г.А., Венгер А.Л. Развитие учебной самостоятельности средствами школьного образования // Психологическая наука и образование. 2010. Том 15. № 4. С. 77–90 [Электронный ресурс]. URL: [https://psyjournals.ru/journals/pse/archive/2010\\_n4/34119](https://psyjournals.ru/journals/pse/archive/2010_n4/34119) (дата обращения: 02.10.2023).
13. Малышева О.С. Развитие познавательной самостоятельности студентов вуза в условиях двухуровневой подготовки: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Уфа, 2017. 27 с.
14. Boyadzhieva E. Learner-centered Teaching and Learner Autonomy // Procedia - Social and Behavioral Sciences. 2016. 232 (2016) P. 35 – 40. С. 35. [Электронный ресурс]. URL: [https://www.researchgate.net/publication/309335101\\_Learner-centered\\_Teaching\\_and\\_Learner\\_Autonomy](https://www.researchgate.net/publication/309335101_Learner-centered_Teaching_and_Learner_Autonomy) (дата обращения: 05.10.2023).
15. Little D. Learner autonomy and second/foreign language learning /The Guide to Good Practice for Learning and Teaching in Languages, Linguistics and Area Studies. 2003.
16. Cotterall S. Promoting learner autonomy through curriculum: Principles for designing language courses / ELT Journal Volume 54, Issue 2, April 2000. P. 109 – 117. P. 110. [Электронный ресурс]. URL: [https://www.researchgate.net/publication/31211652\\_Promoting\\_learner\\_autonomy\\_through\\_the\\_curriculum\\_Principles\\_for\\_designing\\_language\\_courses](https://www.researchgate.net/publication/31211652_Promoting_learner_autonomy_through_the_curriculum_Principles_for_designing_language_courses) (дата обращения: 05.10.2023).

Кулагина Татьяна Игоревна, аспирант, ассистент, [tik71357@yandex.ru](mailto:tik71357@yandex.ru), Россия, Тула, Тульский государственный университет,

Трунова Светлана Сергеевна, аспирант, [trunovasveta@mail.ru](mailto:trunovasveta@mail.ru), Россия, Тула, Тульский государственный университет

Научный руководитель: Иванова Виктория Ивановна, д-р пед. наук, проф., зав. кафедрой, [vik2662009@yandex.ru](mailto:vik2662009@yandex.ru), Россия, Тула, Тульский государственный университет

EDUCATIONAL AND COGNITIVE INDEPENDENCE  
AS A FACTOR OF PERSONAL AND PROFESSIONAL DEVELOPMENT

T.I. Kulagina, S.S. Trunova

*The article discusses the important problem of teachers' personal and professional development within the framework of life-long learning. The teachers' success largely depends on their willingness to enhance their professional competence regardless of age. The aim of this article is to analyse educational and cognitive independence as a factor of teachers' personal and professional development. To explore this concept an experiment was conducted which involved a number of novice teachers and some experienced ones. The results obtained provide many insights into teachers' attitude to self-directed learning and self-improvement as well as suggest the possibilities of fostering their educational and cognitive independence. It has been concluded that more attention should be focused on the development of the skills essential for self-improvement during the study period at university or in further education courses.*

*Key words: educational and cognitive independence, personal and professional development, self-improvement, self-directed learning, teacher.*

*Kulagina Tatiana Igorevna, postgraduate student, teaching assistant, [tik71357@yandex.ru](mailto:tik71357@yandex.ru), Russia, Tula, Tula State University,*

*Trunova Svetlana Sergeevna, postgraduate student, [trunovasveta@mail.ru](mailto:trunovasveta@mail.ru), Russia, Tula, Tula State University,*

*Academic supervisor: Ivanova Viktoria Ivanovna, doctor of pedagogical sciences, full professor, head of chair, [vik2662009@yandex.ru](mailto:vik2662009@yandex.ru), Russia, Tula, Tula State University*



УДК 378.016:811

## ВОЗМОЖНОСТИ AR-ПРИЛОЖЕНИЙ В РАЗВИТИИ У АСПИРАНТОВ ИНОЯЗЫЧНОЙ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ

О.В. Новикова, Г.В. Семенова

*Рассматриваются возможности использования технологии дополненной реальности в развитии у аспирантов, изучающих иностранные языки, социокультурной компетенции. В современном мире владение иностранным языком является важным фактором для профессионального роста и взаимодействия с другими культурами. Подчеркивается, что традиционное обучение может быть недостаточным для полного понимания и принятия культурных различий. Делается акцент на то, что дополненная реальность является перспективным инструментом в процессе обучения иностранным языкам, так как позволяет аспирантам совершенствовать языковые навыки в контексте реальных ситуаций и социальных коммуникаций. Актуальность настоящего исследования определяется потребностью использования современных технологий для подготовки специалистов, готовых к успешной межкультурной коммуникации.*

*Ключевые слова: дополненная реальность, приложение дополненной реальности, аспиранты, социокультурная компетенция, иностранный язык.*

На современном этапе развития общества особое внимание уделяется иноязычной подготовке кадров высшей квалификации. Актуальным для профессиональной деятельности будущего специалиста становится владение иностранным языком для осуществления успешного межличностного коммуникативного взаимодействия.

Современный мир невозможно представить без цифровых технологий, которые вошли в жизнь каждого человека. Система образования тоже не стоит на месте. Цифровизация, проникая в учебный процесс, привносит в преподавание каждой дисциплины новые методы, средства, технологии обучения.

Как свидетельствует зарубежный опыт, огромным прорывом в способе подачи образовательного материала и в усвоении информации обучаемыми является использование в педагогическом процессе технологий дополненной и виртуальной реальностей (AR, augmented reality, VR, virtual reality) [1, с. 58]. Иностранный язык не исключение. Появилось много инноваций, которые позволили усовершенствовать процесс иноязычной подготовки будущих специалистов. В частности, отдельное внимание можно уделить технологии дополненной реальности, которая позволяет непосредственно на занятии совершать виртуальные экскурсии на иностранном языке по всему миру, изучать города, знакомиться с отелями, ресторанами и кафе.

Актуальность настоящего исследования продиктована потребностью внедрения технологии дополненной реальности в иноязычный образовательный процесс.

Целью исследования является выявление эффективности использования AR-приложений в развитии иноязычной социокультурной компетенции аспирантов.

Для достижения цели настоящего исследования требуется решить следующие задачи:

- изучить значение развития иноязычной социокультурной компетенции в профессиональной деятельности будущих специалистов;
- определить возможности применения различных приложений дополненной реальности в процессе развития социокультурной компетенции кадров высшей квалификации;
- выявить эффективность использования AR-приложений для развития иноязычной социокультурной компетенции аспирантов.

Методологической основой настоящего исследования стали научные работы российских и зарубежных педагогов-исследователей, которые посвящены анализу технологии дополненной реальности, ее месту при обучении иностранному языку в вузе, ее возможностям применения в образовательном процессе для развития социокультурной компетенции будущих специалистов.

Выбор методики исследования был продиктован стремлением решить задачи, обозначенные выше. При работе использовались методы теоретического анализа научно-педагогической и методической литературы, педагогического наблюдения, анкетирования, анализа результатов исследования.

Мировое сообщество на современном этапе пытается решить множество проблем, которые напрямую зависят от взаимоотношения между культурой и языком, а также от тенденций в современном языковом образовании. Поэтому стоит сделать особый акцент на реализации социокультурного подхода в преподавании иностранного языка в русле диалога культур. Таким образом социокультурный компонент содержания обучения будет определять и обуславливать использование языка в конкретных ситуациях и влиять на развитие иноязычной коммуникативной компетенции обучаемых [2, с. 72].

Иноязычная социокультурная компетенция — это ключевой аспект владения иностранным языком, который выходит за рамки лингвистических навыков и включает в себя понимание культурных особенностей и общественных кодов языкового сообщества. Эта компетенция важна для эффективного общения и успешной адаптации в культурно разнообразных средах. Выделим несколько аспектов иноязычной социокультурной компетенции:

1. Культурная осведомленность. Аспиранты с иноязычной социокультурной компетенцией обладают глубоким пониманием культурных ценностей, норм, традиций и обычаев страны, говорящей на изучаемом языке. Это включает в себя знание истории, литературы, искусства, религиозных практик и других аспектов культуры.

2. Умение адаптироваться. Иноязычная социокультурная компетенция также предполагает умение адаптироваться к различным социокультурным сценариям. Это включает в себя способность эффективно взаимодействовать с представителями другой культуры, учитывая их нормы и ожидания.

3. Эмпатия и толерантность. Обучаемые, обладающие иноязычной социокультурной компетенцией, проявляют эмпатию к представителям другой куль-

туры и обладают толерантным отношением к культурным различиям. Они способны уважать и ценить многообразие взглядов и практик.

4. Навыки межкультурной коммуникации. Иноязычная социокультурная компетенция включает в себя навыки межкультурной коммуникации. Это означает способность эффективно общаться с представителями другой культуры, учитывая особенности их коммуникативного стиля, невербальных сигналов и культурных норм.

5. Способность к саморефлексии. Аспиранты развивают иноязычную социокультурную компетенцию через саморефлексию, осознанное осмысление своих представлений, стереотипов и предвзятостей по отношению к другим культурам.

До сих пор российская система образования не имеет возможности предоставить всем обучаемым изучение иностранного языка внутри языковой среды. Именно поэтому проблема формирования готовности содействовать налаживанию межкультурных связей, представлять свою страну при межкультурном взаимодействии, относиться с уважением к духовным ценностям других культур остается злободневной.

В данном исследовании используется теоретико-методологическая база, представленная работами различных ученых, педагогов, методистов и психологов. Она основана на системном подходе (работы В.П. Беспалько, В.Г. Афанасьева, Н.В. Кузьминой), компетентностном подходе (работа И.А. Зимней) и социокультурном подходе к обучению иностранным языкам (работы В.В. Сафоновой, П.В. Сысоева, Е.И. Пассова). Был проведен анализ работ по методике преподавания иностранных языков (работы Е.Н. Солововой, Н.Д. Гальсковой, И.Л. Бим), формированию социокультурной компетенции (работы П.В. Сысоева, В.В. Сафоновой) и использованию информационных технологий (работа П.В. Сысоева).

Проанализировав работы различных исследователей [3 – 9], мы пришли к выводу, что в сегодняшней ситуации одним из наиболее эффективных инструментов развития социокультурной компетенции у аспирантов, которые вынуждены изучать иностранный язык вне языковой среды, является погружение в виртуальное пространство. Возможность такого погружения могут предоставить обучаемым приложения дополненной реальности. На современном этапе своего развития технология дополненной реальности начинает влиять на технологии обучения, обогащая их средства и методы, расширяя дидактические и когнитивные возможности. Размещение виртуальных объектов в конкретной среде, в которой они изначально отсутствуют, позволяет смоделировать необычные образовательные практики [10, с. 311]. На современном этапе развития общества ощущается потребность в цифровых учебных материалах [11, с. 153]. Однако, по мнению О.В. Новиковой, в целях достижения желаемого педагогического эффекта современный преподаватель должен осуществлять тщательный отбор контента современных мобильных приложений для выполнения конкретных образовательных задач [12, с. 213].

Преимущества AR-технологии, такие как наглядность, информационная полнота и интерактивность, позволяют получать знания о социокультурной специфике стран родного и изучаемого языков, а также умения и навыки адекватно оперировать, интерпретировать, обобщать и представлять информацию о ней с целью решения различных коммуникативных задач. Данные технологии предоставляют уникальную возможность визуально воспроизвести процессы, которые трудно воссоздать средствами реального мира, и просто сделать процесс обучения увлекательным и понятным, например, совершать виртуальные экскурсии на иностранном языке по всему миру, визуализировать разнообразные места и события, что позволяет более глубоко и тщательно изучить мир носителей языка, их культуру в широком этнографическом смысле слова, их образ жизни, национальный характер, менталитет и т. п., потому что реальное употребление слов в речи, реальное речевоспроизводство в значительной степени определяется знанием социальной и культурной жизни говорящего на данном языке речевого коллектива [13, с. 105]. AR-приложения могут использоваться для создания интерактивных уроков, где обучаемые могут практиковать разговорные навыки и участвовать в диалогах с виртуальными персонажами.

Кроме того, дополненная реальность может помочь аспирантам лучше понять культурные различия, предоставляя информацию о различных культурных особенностях и традициях.

Санчес Боладо проанализировал ряд исследований в области педагогики, в которых подробно рассмотрено применение технологии дополненной реальности при изучении иностранного языка. Эксперты отметили ряд преимуществ ее использования, которые положительно влияют на мотивацию студентов, усвоение новой лексики, улучшение различных материалов с помощью мультимедийных ресурсов, а также стимулирование усвоения языковых навыков через игры и цифровое сопровождение за пределами аудиторий [14].

Существует огромное количество AR-приложений, которые позволяют обучаемым погрузиться в виртуальное иноязычное пространство. ARTEFACT, Google Cardboard, Google Expeditions предлагают трехмерные изображения культурных объектов с подробным описанием, позволяя обучаемым совершить увлекательный виртуальный тур с изучением достопримечательностей. С помощью таких приложений аспиранты могут более детально знакомиться с предметами культуры на иностранном языке, что способствует изучению культуры и языка в целом [15, с. 337 – 338].

Приложение Mondly с дополненной реальностью (AR) предоставляет уникальный опыт разговорного изучения языка, включая следующие особенности:

*Виртуальные разговоры.* Mondly AR предлагает виртуальных собеседников, с которыми пользователи могут взаимодействовать на выбранном языке. Пользователи могут вести разговоры, отвечать на вопросы и практиковать различные языковые сценарии.

*Распознавание речи.* Встроенные технологии распознавания речи позволяют приложению Mondly оценивать и корректировать произношение пользователя. Это способствует улучшению навыков разговорной речи и акцента.

*Интерактивные упражнения.* AR-технологии используются для создания интерактивных упражнений, где пользователи могут взаимодействовать с виртуальными объектами и сценами на языке, который они изучают. Это помогает углубить понимание языка через практику в реальных сценариях.

*Повседневные ситуации.* Приложение моделирует повседневные ситуации, такие как поход в магазин, заказ в ресторане или общение с носителями языка. Пользователи могут погружаться в сценарии, которые они встретят в реальной жизни.

*Обратная связь и статистика.* После упражнений пользователи получают обратную связь о своем произношении и использовании языка. Встроенная статистика отслеживает прогресс и предоставляет рекомендации для дальнейшего улучшения.

Приложение Mondly с AR создает интерактивное и погружающее окружение для разговорного изучения языка, позволяя пользователям применять свои знания в реальных сценариях и получать мгновенную обратную связь.

Многие университеты и компании используют Second Life (SL) для обучения, включая Гарвардский и Оксфордский университеты. *Second Life* может быть эффективным средством для изучения английского языка, предоставляя следующие преимущества:

*Социальное взаимодействие.* Пользователи общаются на английском языке с другими участниками, что создает реальные ситуации для использования языка. Возможность участвовать в групповых беседах и мероприятиях, где требуется общение на английском.

*Иммерсивная обстановка.* Виртуальная среда Second Life предоставляет иммерсивный опыт, где обучаемые окружены английским языком в различных контекстах. Взаимодействие с англоязычными объектами, зданиями и ресурсами способствует погружению в языковую среду.

*Образовательные возможности.* Существует множество образовательных учреждений и мероприятий, где проводятся занятия на английском языке. Обучаемые могут принимать участие в уроках, дискуссиях и обучающих событиях.

*Практика в реальных ситуациях.* Виртуальный мир предоставляет обучаемым возможность использовать английский язык в реальных сценариях, таких как покупки, деловые переговоры или посещение мероприятий.

*Творческие проекты.* Обучаемые могут участвовать в творческих проектах, создавая и представляя контент на английском языке, т.е. появляется возможность использования языка в рамках творческих и образовательных задач.

Использование Second Life как средства для изучения английского может сделать процесс обучения более интересным, практичным и социальным. Приложение Second Life предоставляет обучаемым возможность взаимодействовать и общаться с представителями разных культур на иностранном языке.

Аналогичным образом Браун и Слейтер использовали SL в качестве платформы для моделирования устного перевода, например, в туристическом офисе и конференц-зале. Таким образом, аспиранты могли практиковать диалоги на двух языках, имитируя предоставление услуг делового характера [16, с. 338].

AR-приложение может показать обучаемым, как правильно приветствовать людей в разных культурах, какие жесты являются приемлемыми, как правильно одеваться в различных ситуациях.

Развитию иноязычной социокультурной компетенции аспирантов также способствует использование на аудиторных и внеаудиторных занятиях приложения HelloTalk. Оно позволяет общаться с носителями языка со всего мира через функцию дополненной реальности. Их можно видеть на экране и узнавать произношение и правильное использование слов. Популярное приложение Google Translate служит отличным помощником для перевода текстов и фраз, использующим функции дополненной реальности для распознавания и перевода текста прямо с камеры устройства обучаемого.

Приложение Fluent U предлагает огромную библиотеку аутентичных видеороликов на английском языке, которые можно смотреть в дополненной реальности. Это помогает развивать слуховое восприятие и понимание разговорной речи.

Bravolol AR English Dictionary - это словарное приложение, которое использует дополненную реальность (AR) для обогащения процесса изучения английского языка. Оно может отображать английские слова и фразы в дополненной реальности. Это позволяет видеть слова в контексте реального мира, что может помочь лучше понимать и запоминать их значение. Приложение знакомит с произношением слов и фраз на английском языке, что помогает развивать навыки правильного произношения. Bravolol AR English Dictionary может предоставлять визуальные и аудио-подсказки, чтобы помочь лучше понять значение слов и использование их в контексте. Обычно это приложение доступно на мобильных устройствах, что делает его удобным для использования в любое время и в любом месте. В него встроен словарь на разные темы, что позволяет изучать английский язык в различных контекстах.

Вышеназванные AR-приложения для изучения английского языка могут сделать обучение более интерактивным и увлекательным, что повышает эффективность и оптимизирует развитие иноязычной социокультурной компетенции.

Чтобы выявить эффективность использования AR-приложений в развитии иноязычной социокультурной компетенции аспирантов был проведен эксперимент на базе Тульского государственного университета. Его участниками стали аспиранты различных неязыковых специальностей. Были сформированы две группы: одна контрольная и одна экспериментальная.

На констатирующем этапе эксперимента с помощью тестирования по страноведческой тематике в обеих группах была проведена оценка фактического уровня развития иноязычной социокультурной компетенции аспирантов. Анализ полученных данных показал, что группы, выбранные для эксперимента,

являются похожими по уровню развития иноязычной социокультурной компетенции, и сам уровень развития исследуемой компетенции между низким и средним. Результаты представлены в таблице 1.

**Таблица 1**

**Оценка фактического уровня развития иноязычной социокультурной компетенции аспирантов в начале эксперимента**

	Уровни развития иноязычной социокультурной компетенции		
	низкий	средний	высокий
Группа К	27,3%	59,8%	12,9%
Группа Э	28,1%	58,3%	13,6%

Формирующий этап эксперимент проходил в течение одного семестра. Количество часов и программа в обеих группах были одинаковыми. Аспиранты контрольной группы изучали иностранный язык по традиционным учебникам, а аспиранты экспериментальной группы осваивали курс «Иностранный язык», используя не только традиционные средства обучения, но и приложения дополненной реальности.

Аспиранты контрольной группы работали по традиционным печатным учебникам, делали устный и письменный перевод текстов, читали тексты социокультурной направленности, вели диалоги друг с другом по социальной тематике.

Аспиранты экспериментальной группы осваивали курс «Иностранный язык», применяя при обучении иностранному языку также традиционные печатные учебники. Однако большая часть работы проходила с использованием технологии дополненной реальности. Например, переводы текстов по социально-бытовой тематике аспиранты делали с помощью AR-приложений Google Translate и AR-Translator. Приложения дополненной реальности такие, как Fluent U, Bravolol AR English Dictionary, Mondly AR, Artefact, Second Life были использованы в самостоятельной работе. Они позволили погрузиться аспирантам непосредственно в уникальные виртуальные миры и создать удивительные впечатления. Благодаря использованию дополненной реальности, эти приложения открывают перед пользователями неограниченные возможности для исследования социума, истории и культуры англоязычных стран, для виртуального общения и взаимодействия с носителями языка и для обучения внутри языковой среды.

В процессе опытно-экспериментальной работы был также использован метод наблюдения, который заключается в том, что преподаватель наблюдает за поведением обучаемого и делает выводы о его уровне развития социокультурной компетенции. В результате наблюдения за работой обучаемых на занятиях было установлено, что аспиранты контрольной группы к концу семестра были не готовы вступать в межличностные отношения с иностранными студентами, поверхностно знали культурные традиции и правила поведения, присущие стране изучаемого языка, ощущали дискомфорт при необходимости об-

щаться в иноязычной среде. Это подтверждает наличие высокого языкового барьера и невысокой мотивации к изучению иностранного языка. Аспиранты экспериментальной группы, изучающие иностранный язык с помощью приложений дополненной реальности, в течение семестра показали готовность коммуницировать с иностранными гражданами, лучше разбирались в культурных традициях и правилах поведения страны изучаемого языка. Следует подчеркнуть, у участников этой группы дискомфорт и языковой барьер при общении на иностранном языке были менее выражены.

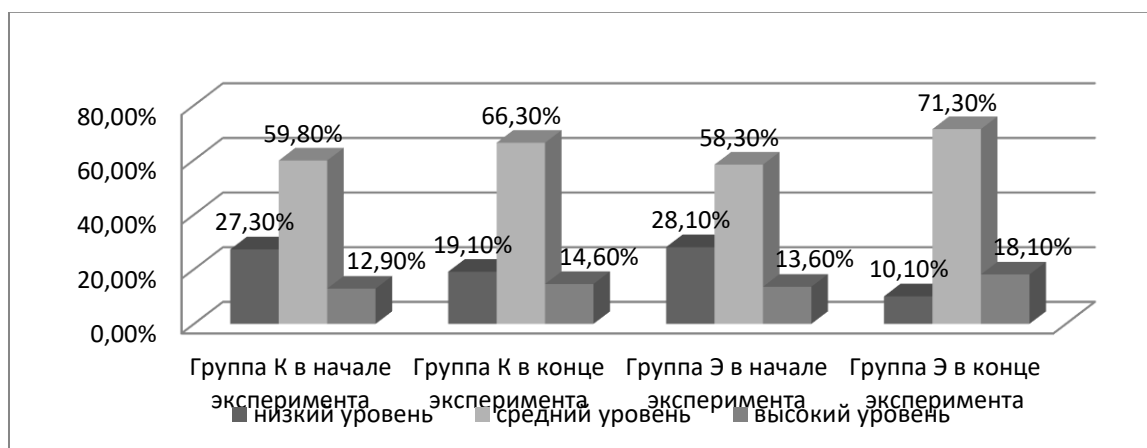
На заключительном этапе эксперимента с помощью тестирования была проведена еще раз диагностика уровня сформированности иноязычной социокультурной компетенции аспирантов контрольной и экспериментальной групп (табл. 2).

**Таблица 2**

**Показатели уровня развития иноязычной социокультурной компетенции аспирантов в конце эксперимента**

	Уровни развития иноязычной социокультурной компетенции		
	низкий	средний	высокий
Группа К	19,1%	66,3%	14,6%
Группа Э	10,1%	71,8,3%	18,1%

В результате оказалось, что уровень развития иноязычной социокультурной компетенции повысился и в экспериментальной, и в контрольной группах. Однако показатели в экспериментальных группах значительно выше, что отражено в диаграмме (рис. 1).



**Рис. 1. Сравнительный анализ данных исследования уровня развития иноязычной социокультурной компетенции аспирантов в начале и в конце эксперимента**

Сравнив и оценив показатели уровня развития иноязычной социокультурной компетенции в начале и в конце проведенного эксперимента в контрольных и экспериментальных группах, можно сделать вывод о том, что по



критерию эффективности педагогического мониторинга уровня развития иноязычной социокультурной компетенции будущих специалистов в условиях применения приложений дополненной реальности в результате опытно-экспериментальной работы получена положительная динамика, а именно большее увеличение уровня развития иноязычной социокультурной компетенции аспирантов экспериментальной группы.

Таким образом, основные результаты исследования можно сформулировать следующим образом: дополненная реальность предоставляет уникальные возможности для обогащения процесса обучения иностранному языку, имея высокий социокультурный потенциал. А именно:

1. Иммерсивный опыт обучения.

AR создает иммерсивное окружение, погружая обучаемых в реальные сценарии и обстановки. Это позволяет аспирантам на практике применять языковые навыки в реальных контекстах, повышая их способность к эффективному общению.

2. Социокультурное взаимодействие.

Приложения AR могут симулировать социокультурные сценарии, помогая аспирантам освоить не только язык, но и нюансы культуры. Это способствует лучшему восприятию и пониманию традиций, обычаев и языковых особенностей.

3. Мгновенная обратная связь.

AR может предоставлять мгновенную обратную связь, исправляя ошибки в произношении, грамматике или лексике. Это способствует более эффективному обучению, так как студенты сразу видят и исправляют свои ошибки.

4. Сотрудничество и виртуальное общение.

Приложения AR обеспечивают возможность сотрудничества и виртуального общения между представителями разных культур. Это способствует развитию навыков общения на иностранном языке в коллективе и расширяет горизонты обучаемых.

5. Реалистичные сценарии.

Сценарии AR могут быть созданы с учетом реальных ситуаций, с которыми аспиранты могут столкнуться при использовании языка в повседневной жизни. Это делает обучение более практичным и применимым к реальным ситуациям.

Следовательно, мы приходим к выводу, что, иноязычная социокультурная компетенция является неотъемлемой частью полноценного владения иностранным языком. Она отражает не только умение правильно использовать языковые структуры, но и способность успешно функционировать в разнообразных культурных средах, что содействует более глубокому и богатому межкультурному обмену, а приложения дополненной реальности играют важную роль в повышении социокультурного потенциала обучения иностранным языкам, предоставляя аспирантам более полный и глубокий опыт взаимодействия с языком и культурой, а также возможность каждому обучаемому погрузиться в уникальные виртуальные иллюзии.

### **Список литературы**

1. Семенова Г.В. Опыт применения технологий дополненной и виртуальной реальности в образовательном процессе // Известия Тульского государственного университета. Педагогика. 2022. № 1. С. 57 – 63.
2. Коннова З.И., Семенова Г.В. Роль технологии дополненной реальности в процессе развития социокультурной компетенции при обучении иностранному языку // Известия Тульского государственного университета. Гуманитарные науки. 2022. № 2. С. 71 – 78.
3. Авраменко А.П. Дополненная реальность в языковом образовании: этапы развития, тенденции и перспективы // Ученые записки Национального общества прикладной лингвистики. 2019. № 2(26). С. 47 – 55.
4. Алексанова Л.В. Возможности и особенности применения технологии дополненной реальности в образовании // Управление инновациями: теория, методология, практика. 2014. № 9. С. 123 – 127.
5. Иванова А.В. Технологии виртуальной и дополненной реальности: возможности и препятствия применения // Стратегические решения и риск-менеджмент. 2018. № 3(106). С. 88 – 107.
6. Иванова З.И. Учебные материалы с дополненной реальностью в высшем профессиональном образовании // Балтийский гуманитарный журнал. 2021. Т. 10. № 1(34). С. 131.
7. Иванько А.Ф., Иванько М.А., Бурцева М.Б. Дополненная и виртуальная реальность в образовании // Молодой ученый. 2018. № 37(223). С. 11 – 17. [Электронный ресурс]. URL: <https://moluch.ru/archive/223/52655/> (дата обращения: 04.10.2023).
8. Пашко С.А. Использование дополненной реальности в образовательном процессе // Виртуальная реальность современного образования: идеи, результаты, оценки: материалы Междунар. интернет-конф. / под общ. ред. М.Е. Вайндорф-Сысоевой. Москва: МПГУ, 2019. С. 77 – 82.
9. Поддубная Н.А., Куликова Т.А. AR-технология в образовательном процессе вуза // Вестник ТвГУ. Сер. «Педагогика и психология». 2018. № 4. С. 252 – 256.
10. Коннова З.И. Организация процесса обучения иностранному языку с применением технологии дополненной реальности // 59-я Научно-практическая конференция профессорско-преподавательского состава ТулГУ с всероссийским участием: сб. докладов конференции. В 2 частях. Тула, 8 – 12 февраля 2023 года. Тула: Тульский государственный университет, 2023. С. 310 – 317.
11. Семенова Г.В. Применение учебных пособий с элементами дополненной реальности при обучении иностранному языку в вузе // Наука и технологии XXI века: тренды и перспективы: сб. статей по итогам IV Профессорского форума. В 2 т. Москва, 27 – 30 сентября 2021 года. Т. 1. Москва: Общероссийская общественная организация «Российское профессорское собрание», 2021. С. 152 – 156.

12. Новикова О.В. Мобильные приложения в педагогическом комплексе обучения английскому языку // Инновации в профессиональном и профессионально-педагогическом образовании: материалы 27-й Международной научно-практической конференции. Екатеринбург, 19 – 20 апреля 2022 года. Екатеринбург: Российский государственный профессионально-педагогический университет, 2022. С. 210 – 214.

13. Коннова З.И., Семенова Г.В. Технология дополненной реальности при обучении иностранному языку в России и за рубежом: монография. Тула: Тульский государственный университет, 2022. 200 с.

14. Sánchez Bolado J. A pedagogical model of application of augmented reality in the teaching of Spanish as a Foreign Language. Proc. Jornadas sobre Tendencias en Innovación Educativa y su Implantación en U PM, 6ª Jornada: Realidad Aumentada y 3D, Madrid, November 20 (2017).

15. Семенова Г.В. Анализ опыта применения технологий дополненной и виртуальной реальностей при обучении иностранному языку за рубежом // 58-я Научно-практическая конференция профессорско-преподавательского состава ТулГУ с всероссийским участием: сб. докладов в 2 частях. Тула, 8–11 февраля 2022 года / под редакцией Воротилина М.С. Том Часть 1. Тула: Тульский государственный университет, 2022. С. 334 – 341.

*Новикова Ольга Вячеславовна, канд. филол. наук, доцент кафедры теории и практики перевода, [Novikova\\_English@mail.ru](mailto:Novikova_English@mail.ru), Россия, Москва, Российский государственный гуманитарный университет,*

*Семенова Галина Владимировна, доцент, канд. пед. наук, доцент кафедры иностранных языков, [galinaset27.03@mail.ru](mailto:galinaset27.03@mail.ru), Россия, Тула, Тульский государственный университет*

#### *THE POSSIBILITIES OF AR-APPLICATIONS FOR THE DEVELOPMENT OF FOREIGN-LANGUAGE SOCIO-CULTURAL COMPETENCE OF POST GRADUATES*

*O.V. Novikova, G.V. Semenova*

*This article discusses the possibilities of augmented reality technology for the development of socio-cultural competence of post graduates studying foreign languages. In the modern world, foreign language proficiency is an important aspect for professional growth and interaction with other cultures. It is emphasized that traditional education may not be enough to fully understand and accept cultural differences. The emphasis is on the fact that augmented reality is a promising tool for learning foreign languages, allowing post graduates to improve their language skills in the context of real situations and interactions. The relevance of this research is determined by the need to use modern technologies for successful intercultural communication.*

*Keywords: augmented reality, augmented reality application, post graduates, socio-cultural competence, foreign language.*

*Novikova Olga Vyacheslavovna, candidate of philological sciences, Associate Professor of Theory and Practice of Translation Department, [Novikova\\_English@mail.ru](mailto:Novikova_English@mail.ru), Russia, Moscow, Russian State University for the Humanities,*

*Semenova Galina Vladimirovna, candidate of pedagogical sciences, docent, Associate Professor of the Foreign Language Department, [galinasem27.03@mail.ru](mailto:galinasem27.03@mail.ru), Russia, Tula, Tula State University*

УДК 378.14+004.85

## **ПРИМЕНЕНИЕ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ИНОЯЗЫЧНОМ ОБРАЗОВАНИИ**

М.Е. Павловская, Т.А. Семенов

*Рассматривается вопрос о возможности применения искусственного интеллекта в иноязычном образовательном процессе. Делается акцент на преимуществах и недостатках использования искусственного интеллекта в системе профессионального образования. Выделены способы использования искусственного интеллекта при обучении иностранному языку. Подчеркивается, что искусственный интеллект в современном высшем образовании имеет потенциал персонализировать образование, сделать его более эффективным и надежным, а также помочь преподавателям и студентам на их образовательном пути.*

*Ключевые слова: искусственный интеллект, иноязычный образовательный процесс, персонализация образования, рабочие функции педагога, студенты вуза.*

Процесс цифровизации общества набирает обороты. Появляются новые цифровые продукты, которые способны изменить ход истории. Одним из таких инновационных решений может стать искусственный интеллект.

Искусственный интеллект (ИИ) – это область компьютерных наук, которая занимается разработкой и созданием систем, способных выполнять задачи, обычно требующие интеллектуальных способностей человека. ИИ может имитировать, а также улучшать и расширять человеческий интеллект для выполнения сложных задач, таких как распознавание речи, обработка естественного языка, видение, планирование, принятие решений, автоматическое обучение и многое другое.

Значение искусственного интеллекта состоит в том, что он может помочь улучшить и автоматизировать различные аспекты нашей жизни и работы. Например, ИИ может быть использован для обработки больших объемов данных, оптимизации производственных процессов, создания инноваций, автоматизации рутинных задач и улучшения производительности и эффективности. Разнообразные сообщества активно применяют различные реализации искусственного интеллекта (например, ChatGPT, Google Bard, Microsoft Copilot, Microsoft Bing AI, Perplexity) для своих профессиональных задач.

Также ИИ имеет потенциал изменить различные отрасли, такие как медицина, образование, финансы, автомобильная промышленность и многое другое. Он может помочь в разработке новых лекарств, диагностировании заболеваний, персонализации обучения, прогнозировании рынков и т.д. Искусственный интеллект уже проникает во все сферы нашей жизни и ожидается, что его значе-

ние будет продолжать расти в будущем, что обусловило актуальность настоящего исследования.

Целью нашей статьи является рассмотрение перспектив внедрения искусственного интеллекта в иноязычный образовательный процесс.

Практическая значимость разработки темы заключается в необходимости изучить пути использования искусственного интеллекта в учебном процессе вуза. Это включает в себя организацию познавательного общения с носителями языка и участниками онлайн-сообществ, изучающих иностранный язык, а также развитие у обучающихся информационной культуры на основе языковых знаний, позволяющее эффективно работать в телекоммуникационной сфере [1].

Методологической базой исследования послужили научные труды о применении искусственного интеллекта при обучении иностранному языку студентов в вузе. Исследование в этой области представляет собой динамичную и развивающуюся сферу, находящуюся на переднем крае современного образовательного дискурса.

Искусственный интеллект играет все более важную роль в современном образовании. Он может помочь в улучшении образовательного процесса, адаптировать его к потребностям каждого обучаемого и обеспечить персонализированное обучение. Современный этап обучения студентов иностранному языку характеризуется усилением внимания к использованию интерактивного подхода, в частности, с целью более эффективного формирования профессиональной иноязычной коммуникативной компетенции обучаемых [2, с. 31].

Затрагивая вопрос об иноязычном образовании студентов в неязыковом вузе, стоит отметить, что с каждым годом в системе преподавания иностранного языка появляется все больше разновидностей форм, методов, инструментов и технологий, в том числе дистанционного обучения с применением инновационных технологий. Они представляют собой не только отдельно взятые технические средства или системы передачи и обмена информацией, с помощью которых осуществляется учебный процесс, но и целостную систему методов обучения, направленных на развитие профессиональной иноязычной компетенции обучающихся [3, с. 21].

За последние пять лет интерес исследователей к применению искусственного интеллекта в высшем образовании значительно возрос. Привлекают внимание в аспекте проблематики нашего исследования работы иностранных ученых. Так L. Croxford и D. Raffe [4] считают, что использование ИИ в высшем образовании является необходимостью. Используя ИИ, можно настраивать процесс обучения, персонализировать его и адаптировать к индивидуальным потребностям студентов. A. Cox, S. Pinfield и S. Rutter [5] подчеркивают в своих исследованиях, что использование искусственного интеллекта также расширяет возможности вузовских библиотек и улучшает учебный процесс. D. Chrisinger [6] делает акцент на то, что чат-бот с поддержкой ИИ может помочь студентам получать ответы на свои вопросы в любое время. Исследователи S. Chatterjee и K. K. Bhattacharjee [7] уверены, что высшие учебные заведения получают значительные преимущества от использования ИИ. D. Harborth и K. Kümpers [8] ис-

следуют концепцию повышения интеллекта, которая относится к использованию ориентированных на пользователя технологий, таких как AR, для повышения производительности и способностей человека в контексте обучения будущих специалистов. Авторы анализируют текущую и будущую ситуацию на немецком рынке труда, на который влияют цифровизация, автоматизация и демографические изменения. Они проводят систематический литературный обзор 150 статей и практический поиск 33 примеров использования приложений дополненной реальности и виртуальной реальности в различных сегментах деятельности. Основываясь на своих выводах, они предлагают структуру, которая содержит рекомендации по выбору подходящей технологии IA (AR или VR) для различных целей обучения и областей применения.

Несколько исследователей обнаружили, что вовлеченность учащихся усиливается, когда учебная среда представляет опыт обучения в виде интерактивной “истории” или “нарратива”. Принимая во внимание эти выводы, авторы предлагают несколько решений проблемы вовлеченности учащихся: 1) создание интерактивных схем обучения; 2) разработка учебной программы с элементами интерактивных историй на основе нарративного подхода. Что касается описанных предложений, идея состоит в разработке «набора подходов на основе искусственного интеллекта для автоматической генерации учебного контента и добавления автоматически сгенерированного учебного контента в учебные программы на соответствующих позициях» [9; 10].

Однако необходимо понимать, что роль преподавателя в цифровую эпоху только растет, образовательный процесс требует включения живого педагога, так как воспитательная и творческая составляющая не может быть заменена ИИ [11]. Искусственный интеллект должен кардинальным образом трансформировать рабочие функции педагогов, освободив их от рутинной методической работы. Учебные планы всех направлений и рабочие программы дисциплин должны разрабатываться и совершенствоваться ИИ под непосредственным контролем Минобрнауки и головных вузов [12, с. 180].

Таким образом, можно выделить ряд преимуществ, которыми обладает искусственный интеллект, для использования его в образовательных целях:

1. *Адаптация к индивидуальным потребностям.* Искусственный интеллект может анализировать данные об учащихся и предлагать индивидуализированные учебные материалы и методики, учитывая их индивидуальные потребности, способности и предпочтения. Это помогает каждому ученику развиваться на своем уровне и максимизирует их потенциал.

2. *Виртуальные ассистенты.* ИИ может быть использован для создания виртуальных ассистентов, которые могут помогать учащимся в обучении и отвечать на их вопросы. Они могут быть доступными круглосуточно, предоставлять немедленную обратную связь и помощь в понимании материала, что способствует более эффективному усвоению знаний.

3. *Автоматизация и упрощение задач.* ИИ может автоматизировать рутинные задачи в образовательном процессе, такие как проверка тестов, составление расписания и создание учебных материалов. Это позволяет учителям со-

средоточиться на более творческих и высокоуровневых задачах, таких как разработка интерактивных уроков и индивидуальная помощь учащимся.

*4. Предсказание результатов.* Искусственный интеллект может анализировать данные об учащихся и их прошлой успеваемости, чтобы предсказывать их будущие результаты и настроение. Это помогает преподавателям предоставлять дополнительную поддержку и ресурсы тем учащимся, которые могут быть в опасности не достичь успеха.

*5. Обратная связь и оценка.* ИИ может помочь учителям предоставлять индивидуальную обратную связь и оценивать работу учащихся более точно и объективно. Он также может помочь учителям анализировать данные и выявлять тенденции в учебных достижениях, что позволяет адаптировать учебный план и методики.

В целом, искусственный интеллект в современном высшем образовании имеет потенциал персонализировать образование, сделать его более эффективным и надежным, а также помочь преподавателям и студентам в их образовательном пути. Однако, необходимо учитывать этические и безопасностные аспекты использования ИИ в образовании.

Проведя анализ работ различных отечественных и зарубежных специалистов в области применения ИИ, можно сделать вывод, что иноязычный образовательный процесс в вузе также может использовать преимущества ИИ, предоставляя тем самым множество возможностей для улучшения процесса обучения иностранным языкам. Выделим некоторые способы, каким образом применить искусственный интеллект в этом контексте:

*1. Индивидуализированное обучение.*

Адаптивные платформы: ИИ может анализировать успехи и трудности каждого студента, предлагая персонализированные уроки и задания, учитывая их уровень владения языком.

Системы адаптивной оценки: использование алгоритмов машинного обучения для оценки и анализа произношения, грамматики и словарного запаса студентов.

*2. Обратная связь и коррекция ошибок.*

Тьюторы на основе ИИ: системы, которые могут предоставлять мгновенную обратную связь, корректировать ошибки и предлагать дополнительные упражнения для улучшения навыков.

*3. Виртуальные и интерактивные сценарии.*

VR и AR приложения: создание виртуальных сред, в которых студенты могут практиковать язык в реалистичных сценариях, взаимодействуя с виртуальными персонажами и окружением, причем наглядность, информационная полнота и интерактивность AR и VR-приложений позволяет развивать у обучаемых образное мышление и пространственное воображение [13, с. 7].

*4. Обработка естественного языка (NLP).*

Интерактивные боты и чат-приложения: использование ботов, основанных на NLP, для общения на иностранном языке, предоставляя студентам возможность практиковать разговорные навыки.

*5. Машинный перевод.*

Интеграция с системами автоматического перевода: помощь студентам в понимании текстов на иностранном языке и облегчение перевода, что способствует развитию навыков чтения и письма.

*6. Игровые технологии.*

Обучающие игры с элементами ИИ: создание интерактивных обучающих игр, которые помогают студентам учить язык через игру и развивают разнообразные языковые навыки.

*7. Мониторинг и анализ прогресса.*

Системы аналитики: использование данных и аналитики для отслеживания прогресса студентов, выявления тенденций и адаптации обучающего процесса.

*8. Совместное обучение.*

Платформы для совместной работы: ИИ может облегчать совместное обучение, обеспечивая средства для совместного создания проектов и обмена языковым опытом.

Использование искусственного интеллекта в иноязычном образовании может значительно обогатить опыт студентов, делая процесс обучения более эффективным, персонализированным и интересным. Его применение на занятиях по иностранному языку не требует кардинального изменения методики преподавания, а расширяет возможности бумажного учебника и способствует повышению привлекательности учебного процесса [14, с. 90].

Однако, в ходе настоящего исследования было выявлено, что применение ИИ при обучении иностранному языку имеет ряд недостатков, а именно:

*1. Отсутствие контекста.* ИИ в основном работает на основе статистических данных и знаний о языке, что может привести к недостатку контекста. Из-за этого, ИИ может не всегда правильно понимать контекст и последствия использования определенных слов или выражений.

*2. Отсутствие эмоционального аспекта.* ИИ не может адекватно воспринимать и выражать эмоции, что является важным аспектом в обучении иностранному языку. Это может создавать проблемы, особенно при обучении навыкам общения и разговорной речи.

*3. Ограниченная межкультурная компетенция.* ИИ не всегда способен продемонстрировать и объяснить нюансы культуры и традиций, связанных с изучаемым языком. Это влияет на понимание и правильное использование языка в различных ситуациях.

*4. Отсутствие индивидуального подхода.* ИИ предоставляет стандартизированный подход к обучению, что может не учитывать индивидуальные потребности и способности каждого ученика. Некоторые студенты могут быстрее или медленнее усваивать материал, и ИИ не всегда может подстроиться под их темп обучения.

*5. Ограниченный контроль над прогрессом.* В отличие от преподавателя, ИИ не всегда может предоставить конструктивную обратную связь и помочь



студентам исправить ошибки. Он может предложить варианты исправлений, но не всегда может обосновать и объяснить причины их использования.

Итак, подводя итоги, можно констатировать следующее:

ИИ в обучении иностранному языку может быть полезным вспомогательным педагогическим инструментом, который эффективно дополняет традиционные методы и средства, повышает мотивацию к учению, усиливает интерес студентов к изучению дисциплины. Однако, из-за своих недостатков он не способен полностью заменить традиционные методы обучения, основанные на взаимодействии преподавателя и студента.

В сфере высшего иноязычного образования искусственный интеллект обладает потенциалом для разработки персонализированных учебных программ, расширяет опыт приобретения знаний студентами. Об этом можно судить по увеличению человеческого капитала, укреплению экономической конкурентоспособности, культивированию социальной сплоченности, обогащению культурного разнообразия и воспитанию глобального гражданства в рамках растущего глобального ландшафта, управляемого искусственным интеллектом. Таким образом, интеграция искусственного интеллекта в сектор образования помогает создать более эффективную, персонализированную и доступную систему образования, способную подтолкнуть как нацию, так и ее граждан к прогрессу и инновациям.

### **Список литературы**

1. Палагутина М.А., Серповская И.С. Инновационные технологии обучения иностранным языкам // Проблемы и перспективы развития образования: материалы Международной научной конференции (г. Пермь, апрель 2011 года). Т. I. Пермь: Меркурий, 2011.

2. Семенова Г.В. Формирование профессиональной иноязычной коммуникативной компетенции магистров экономических специальностей с помощью учебно-ролевых игр // Научный результат. Педагогика и психология образования. 2019. Т. 5. № 4. С. 27 – 40.

3. Коннова З.И., Семенова Г.В. Разработка инновационного сопровождения изучения иностранного языка в вузе в условиях смарт-образования: монография. Тула: Изд-во ТулГУ, 2020. 202 с.

4. Croxford L., Raffe D. The iron law of hierarchy? Institutional differentiation in UK higher education // *Studies in Higher Education*. 2015. V. 40 (9). P. 1625–1640. DOI: <https://doi.org/10.1080/03075079.2014.899342>.

5. Cox A., Pinfield S., Rutter S. The intelligent library: Thought leaders' views on the likely impact of artificial intelligence on academic libraries // *Library Hi Tech*. 2019. Vol. 37 (3). P. 418 – 435. DOI: <https://doi.org/10.1108/LHT-08-2018-0105> [Электронный ресурс]. URL: <https://www.emerald.com/insight/content/doi/10.1108/LHT-08-2018-0105/full/html>.

6. Chrisinger D. The solution lies in education: Artificial intelligence & the skills gap // *On the Horizon*. 2019. V. 27 (1). P. 1–4. DOI: <https://doi.org/10.1108/>

OTH-03-2019-096 [Электронный ресурс]. URL: <https://www.emerald.com/insight/content/doi/10.1108/OTH-03-2019-096/full/html>.

7. Chatterjee S., Bhattacharjee K. K. Adoption of artificial intelligence in higher education: a quantitative analysis using structural equation modeling // *Education and Information Technologies*. 2020. V. 25. P. 3443–3463. DOI: <https://doi.org/10.1007/s10639-020-10159-7>.

8. Harborth D., Kumpers K. Intelligence augmentation: Rethinking the future of work by leveraging human performance and abilities // *Virtual Reality*. 2022. T. 26. № 3. С. 849 – 870.

9. AI-based learning content generation and learning pathway augmentation to increase learner engagement / Diwan C. [et al.] // *Computers and Education: Artificial Intelligence*. 2023. T. 4. С. 100 – 110.

10. Baidoo-Anu D., Ansah L.O. Education in the era of generative artificial intelligence (AI): Understanding the potential benefits of ChatGPT in promoting teaching and learning // *Journal of AI*. 2023. T. 7. № 1. С. 52 – 62.

11. Радугин А.А., Радугина О.А. Применение искусственного интеллекта в образовательном процессе вуза: технологии, потенциал и проблемы // *Вестник Воронежского государственного университета Серия: «Проблемы высшего образования»*. 2021. № 4. С. 84–87.

12. Иванченко И.С. Оценка перспектив применения искусственного интеллекта в системе высшего образования // *Science for Education Today*. 2023. T. 13. № 4. С. 170–194. DOI: <http://dx.doi.org/10.15293/2658-6762.2304.08>.

13. Семенова Г.В., Исаева А.Ю. Использование технологий дополненной реальности при формировании иноязычной компетенции студентов неязыковых специальностей // *Мир науки. Педагогика и психология*, 2020, № 1 [Электронный ресурс]. URL: <https://mir-nauki.com/PDF/52PDMN120.pdf> (доступ свободный).

14. Коннова З.И., Семенова Г.В. Технология дополненной реальности при обучении иностранному языку в России и за рубежом: монография. Тула: Тульский государственный университет, 2022. 200 с.

*Павловская Марина Евгеньевна, канд. пед. наук, доцент кафедры иностранных языков, [mpavlovskaa63@gmail.com](mailto:mpavlovskaa63@gmail.com), Россия, Тула, Тульский государственный университет,*

*Семенов Тимофей Александрович, студент Института прикладной математики и компьютерных наук, [semenov.timofeiseymonov@yandex.ru](mailto:semenov.timofeiseymonov@yandex.ru), Россия, Тула, Тульский государственный университет*

#### APPLICATION OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE IN FOREIGN LANGUAGE EDUCATION

*M.E. Pavlovskaya, T.A. Semenov*

*The article discusses the possibility of using artificial intelligence in the foreign language educational process. The emphasis is placed on the advantages and disadvantages of using artificial intelligence in the educational process. The ways of using artificial intelligence in teaching a*

foreign language are highlighted. It is emphasized that artificial intelligence in modern higher education has the potential to personalize education, make it more efficient and reliable, and also help teachers and students in their educational path.

*Keywords: artificial intelligence, foreign language educational process, education personalization, teacher's work functions, university students.*

*Pavlovskaya Marina Evgenievna, candidate of pedagogical sciences, associate professor at foreign languages department, [mpavlovskaa63@gmail.com](mailto:mpavlovskaa63@gmail.com), Russia, Tula, Tula State University,*

*Semenov Timofey Alexandrovich, student of the Institute of Applied Mathematics and Computer Science, [semenov.timofeisemyonov@yandex.ru](mailto:semenov.timofeisemyonov@yandex.ru), Russia, Tula, Tula State University.*

УДК 796.077.5

## **СПОРТИВНО-ОРИЕНТИРОВАННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ФОРМИРОВАНИЯ У СТУДЕНТОВ НАВЫКОВ ИГРЫ В НАСТОЛЬНЫЙ ТЕННИС В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ПО ПРЕДМЕТУ «ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА»**

А.В. Сазонова, О.В. Хижевский

*Рассматриваются актуальные вопросы организации и методического обеспечения занятий по предмету «физическая культура» в вузе. Цель данного исследования состоит в анализе и поиске путей повышения эффективности занятий физической культурой в учреждениях высшего образования. Полученные результаты позволят расширить содержание учебных занятий, повысить мотивацию студентов и уровень их технической и физической подготовленности*

*Ключевые слова: учреждения высшего образования, физическая культура, настольный теннис, студенты, техника вида спорта.*

Настольный теннис является популярным и распространенным видом спорта в учебных заведениях среднего и высшего образования Республики Беларусь. Вопросы методического обеспечения обучения и совершенствования технической и технико-тактической, физической подготовленности занимающихся настольным теннисом являются в настоящее время актуальными и в связи с высокой популярностью этого вида спорта, и в связи с возможностью повысить объем двигательной активности, улучшить физическое состояние студенческой молодежи, сформировать у студентов потребность в занятиях физической культурой и спортом.

Техника в настольном теннисе – это одна из важнейших составляющих его игровой деятельности. Техника настольного тенниса представлена комплексом, сочетающихся между собой двигательных действий, позволяющих наиболее успешно решать конкретные игровые задачи. Многочисленные данные [1, 2, 3, 4] говорят о том, что оснащение занимающихся современными приемами игры составляет первостепенную задачу при ее освоении. Становится совершенно ясным, что, чем шире освоение арсенала игры и совершеннее

владение игровым навыком, тем выше двигательный потенциал занимающихся. Вполне очевидно, что для эффективного управления учебным процессом по физическому воспитанию с использованием игровых средств настольного тенниса, очень важно выявить ведущие факторы, которые определяют его успешность. Теоретические и практические данные [3, 4] показывают, что к числу таких факторов следует отнести такие, как: разнообразие условий, в которых выполняется тот или иной прием; свободное владение оптимальным объемом и разнообразием приемов и их всевозможными сочетаниями; умение применять эти приемы в игре; точность, эффективность и стабильность их выполнения под воздействием сбивающих факторов; надежность выполнения приема с проявлением их высокой целевой, процессуальной и результирующей точности; умение управлять отдельными фазами игрового навыка в широком диапазоне его кинематической структуры, поддержание состояния сбалансированности, когда игровой навык гармонирует по большинству компонентов в двигательном «потоке», способность к перепрограммированию двигательного действия при его полной разбалансированности; умение быстро переключаться от осознанного выполнения игрового приема или действия на автоматическое управление и наоборот; осуществлять фильтрацию игровых приемов при принятии решений в соответствии с игровой обстановкой; поддерживать уровень физических качеств применительно к структуре выполняемого приема, поддержание вариации психофизиологического состояния основного двигательного механизма в допустимых пределах. Как показала практика, число факторов при освоении игровых приемов при обучении настольному теннису столь велико, что в учебном процессе необходимо акцентировать внимание лишь на наиболее значимых из них.

Если учесть, что совершенствование учебного процесса нужно понимать как программирование различных сторон игровой деятельности тенниса, то нельзя обойти стороной одно из ведущих его направлений – это тактику как основу, изучающую закономерности развития игры. Современная тактика тенниса располагает большим арсеналом средств, способов и форм ведения игры. Их наилучшее использование возможно только при правильном учете основных признаков, которые реально влияют на конечный результат. Существует множество тактических моментов, без знания которых занимающийся теннисом добиться нужного успеха в его освоении не в состоянии. Поэтому, тактическая подготовка, прежде всего, предполагает владение занимающимся понятийным аппаратом, тактическим мышлением, ситуационным предвидением и его пониманием. Занимающийся должен уметь анализировать игровые тактические ситуации и владеть способностью выбора возможных решений в условиях игровой неопределенности, их альтернатив или вариаций, предсказать или предвидеть их слабые и сильные стороны, владеть комбинацией ударов, их разновидностями, выбором нужного направления для поддержания высокого игрового темпа. Игровая подготовка является интегральной формой, позволяющей по-новому видеть и понимать ситуации, пути и способы их решения, разобраться в

сложности структуры игровой деятельности. Эти и другие стороны игровой деятельности заслуживают пристального внимания и тщательного изучения.

Следовательно, универсальность занятий теннисом заключается в том, что она непосредственно связана с изучением и выполнением огромнейшего множества движений и действий, представляющих сложнейший алгоритм игровой деятельности в постоянно меняющихся условиях игры, состоянии самих занимающихся, степени психологической напряженности, создаваемой соперником.

Физическое развитие является фактором, опосредующим эффективность обучения настольному теннису.

В работах [5, 6, 7, 8] отмечается, что физическое развитие занимающихся может во многом определять эффективность освоения игровых действий в теннисе. Рассматривая физическое развитие как фактор, опосредующий эффективность обучения теннису, важно определить его важнейшие компоненты. Считается [5,10], что к показателям физического развития, которые играют большую роль в двигательной структуре тенниса, относятся: тотальные размеры тела (длина, масса, окружность грудной клетки (ОГК)) и их пропорции, определяющиеся соотношением размеров туловища, конечностей и сегментов, а также показатели силы правой и левой кисти.

Следует отметить, что физическое развитие занимающихся теннисом менее специализированно по сравнению с другими видами спорта, но их значимость всё равно для освоения игры безусловна.

В силу ряда экзогенных и эндогенных причин организм занимающихся физическими упражнениями постоянно испытывает воздействия различной степени сложности. Эти воздействия исключительно многогранны и вызывают в организме изменения отдельных систем и регуляторных механизмов, предопределяя тем самым его определенные пограничные состояния [1, 3, 5, 10]. При этом бывают такие, когда достаточные функциональные резервы организма обеспечиваются его адаптационными возможностями, характеризующихся снижением функциональных возможностей организма, приводящих к срыву адаптационных процессов. Такое положение необходимо рассматривать как динамическую систему, осуществляющую важную и необходимую функцию для компенсации возрастающей энтропии (неупорядоченности). Вместе с тем, надо четко понимать, что одним из принципов поведения любой функциональной системы является ее консерватизм, то есть способность организма сохранять привычное оптимальное состояние. Это может быть предопределено наследственно, реализовано индивидуумом самостоятельно или под целенаправленным воздействием педагогического процесса. Существующее динамическое равновесие биологической системы проявляется в виде неизменности ряда важнейших, в том числе и доминирующих функциональных состояний организма. Однако в повседневной жизни под влиянием экзогенных и эндогенных факторов, чаще всего наблюдаются значительные отклонения от состояний гомеостаза и его классических пропорций в ту или иную сторону, что приводит к ряду негативных последствий. Вот почему, эти отклонения функциональной

системы не должны выходить за пределы критических колебаний. Получены уникальные данные, свидетельствующие о том, что функциональное состояние – это особое состояние личности. Оно отличается в первую очередь исключительной многофакторностью своих параметров. Многие проводимые исследования доказывают, что регулярные занятия теннисом благотворно влияют на многие из них. В исследованиях [2] доказана степень зависимости этих колебаний от многих ведущих физиологических показателей, как: ЧСС, артериальное давление (систолическое давление (СД) и диастолическое давление (ДД)), жизненная емкость легких (ЖЕЛ), должная ЖЕЛ (ДЖЕЛ), максимальное потребление кислорода (МПК) и другие. Так, благодаря игровым упражнениям происходит вентиляция легких, показателем которой является минутный объем дыхания (МОД), т.е. количество воздуха, проходящее через легкие за одну минуту. Если в покое МОД равен 5–8 л, то при интенсивных занятиях теннисом он может достигать 150–180 л. Нужно заметить, что если у занимающихся физическими упражнениями число вдохов 14–18 в минуту, то игровая деятельность вызывает их увеличение до 30–40 раз. Функциональное состояние занимающихся теннисом обычно связано с тренировкой дыхательной мускулатуры, способствующей увеличению ЖЕЛ [3].

При занятиях теннисом наблюдается специфичность роста и скорости кровотока. Если обычно в покое за одну минуту через сердце проходит 4–5 л крови, то при игре в теннис этот показатель может увеличиваться до 35 л. Средние данные потребления кислорода после розыгрыша очка относительно уровня МПК составляют 57–82,5 % у мужчин и 34,1–95,2 % у женщин. На циркуляцию крови большое влияние оказывает и ЧСС. В покое ЧСС колеблется в пределах 50–80 ударов в минуту. При игровой теннисной нагрузке этот показатель может достигать 120–190 уд/мин. Так, например, доказана зависимость между показателями ЧСС и длительностью работы на площадке. Такое повышение ЧСС, отмечают авторы, связано с увеличением темпа и длительности розыгрыша очка, с увеличением психической напряженности матча при среднем и низком темпе розыгрыша очка, а иногда и при стабильных параметрах игры к концу матча. Зачастую ЧСС у занимающихся теннисом может достигать более 180 уд/мин. В то же время снижение ЧСС происходит лишь в том случае, если уменьшается интенсивность и длительность розыгрыша очка [2].

Необходимо также обратить внимание на тот факт, что важнейшей физиологической основой функционального состояния занимающихся, обуславливающей их работоспособность являются ведущие энергетические системы. Первая из них это аэробная система, которая предоставляет энергию на длительный период (более двух минут), характеризуется маленькой скоростью ее высвобождения и большим количеством. Вторая – анаэробно-гликолитическая протекает от пятнадцати секунд до одной минуты. Характеризуется средней скоростью высвобождения энергии и ее средним количеством. В процессе двигательной деятельности производит молочную кислоту, которая высвобождается в кровь, что является причиной усталости и появления болевого синдрома. Третья энергетическая система – это анаэробная (алактатная, кре-

атинфосфатная). Она не требует для своей работы кислорода и представляет собой мгновенное выделение энергии в короткий промежуток времени, и ее высвобождается очень малое количество. Теннис как игра представляет в основном анаэробно-алактатную энергетическую систему, занимающую в игровом процессе до 70 % времени, в то время как аэробно-гликолитическое составляет всего лишь 20 %, аэробная деятельность и того меньше – 10 % игрового времени. Интегральный характер педагогического воздействия на энергетические процессы во многом определяет уровень приспособительных возможностей организма, показатели гомеостаза, имеющиеся функциональные резервы и степень напряженности регуляторных механизмов.

Определяющим фактором повышения учебного процесса является психологическое состояние занимающихся [9]. Во многих случаях неспособность к обучению связана с неумением выявлять и переводить организм из одного психофизиологического состояния (ПФС) в другое. Данный факт зачастую приводит к состоянию глубокой неудовлетворенности, незаинтересованности в учебном процессе, полной к нему апатии. Негативное ПФС, как правило, вызывает мышечное напряжение, усталость, быстрый пульс, поверхностное дыхание, слабость ног, медлительность, запаздывание двигательной реакции и быстроты рационального принятия решений. Являясь фундаментальной предпосылкой к двигательной деятельности, многие эти состояния играют ключевую роль в учебном процессе [6, 7, 9]. В их числе: мотивация, концентрация, эмоциональный контроль и др. Одни из них обычно вызывают позитивное состояние, как: уверенность, оптимизм, самоотдача. Доказано, что при определенных ПФС занимающегося, он склонен добиваться идеальной игры или идеального состояния – свободы и уверенности движений, легкости, непринужденности и сбалансированности их выполнения. Все эти состояния выступают как разные стрессоры, во многом определяющие успешное освоение программного материала.

Помимо уже изложенного, другие спортивные специалисты [2, 10] выделяют дополнительно и многие другие психологические свойства личности занимающихся теннисом, среди которых они обращают особое внимание на повышенную эмоциональную устойчивость, твердость характера, уверенность в себе, самостоятельность в оценке сложных ситуаций, пониженную тревожность, способность к самоконтролю, настойчивость в достижении цели, инициативность и смелость, стремление к лидерству [9]. Нельзя оставлять без внимания и тот факт, что к числу весьма серьезных факторов, влияющих на степень обучения теннисиста, некоторые исследователи [10] относят проблему индуцированного управления психологическим состоянием занимающихся как со стороны преподавателя, так и со стороны самого занимающегося.

Эта позиция, характеризующая зависимость психологического состояния и процесса обучения в теннисе, подтверждается результатами многочисленных исследований В.П. Жура; И. Гема; Б.Н. Пьянова. Они, в частности, указывают, что для диагностики психологического состояния занимающихся теннисом достаточно установить уровень быстроты двигательных реакций; определить точность кинестетических ощущений; точность дифференцировки мышечных уси-

лий; психологическую устойчивость, переключение и распределение внимания; быстроту переработки зрительной информации. Полученные данные позволяют использовать их в учебном процессе при изучении технических элементов, необходимых для успешного освоения игровой деятельности.

### Список литературы

1. Бернштейн Н.А. О ловкости и ее развитии. М.: Физкультура и спорт, 1991. 288 с.
2. Боллетьеры Н. Теннисная академия. М.: Изд-во Эксмо, 2018. 448 с.
3. Сазонова А.В. Настольный теннис и методика обучения // В сб. «Физическая культура и здоровье: подвижные и спортивные игры: пособие для учителей учреждений общ. сред. образования» / А.Г. Фурманов [и др.]; под общ. ред. М.Е. Кобринского, А.Г. Фурманова. Минск: Аверсэв, 2016. С. 408 – 471.
4. Жур В.П. Теннис: метод. пособие. Минск, 1997. 149 с.
5. Гайдамак Ю.П., Хижевский О.В. Развитие основных и комбинированных физических качеств с помощью силы у студенток вуза / Физическое воспитание студентов, имеющих отклонения в состоянии здоровья: материалы 7-й Респ. научн.-практ. конф. Минск: МГЛУ, 2012. С. 78 – 80.
6. Хижевский О.В. Основы физической подготовки и самостоятельных занятий студентов: учеб. пособие. Минск: БГТУ, 2013. 54 с.
7. Хижевский О.В., Круглик В.И., Масловский Е.А. Нормирование тренировочных нагрузок сопряженного воздействия в борьбе на основе анализа функционального состояния спортсменов. Совершенствование системы подготовки борцов высокого класса и спортивного резерва: материалы VIII Междунар. науч. сессии по итогам НИР за 2004 г.: «Науч. обоснование физ. воспитания, спортивн. тренировки и подгот. кадров по физ. культуре и спорту» / редкол.: М.Е. Кобринский и др. Мн.: БГУФК, 2005. 96 с.
8. Барчукова Г.В., Сазонова А.В., Лаптев А.И. Параметры соревновательной нагрузки у игроков в настольный теннис высокой квалификации // Ученые записки БГУФК. Минск. 2020. № 120. С. 16 – 20.
9. Коледа В.А., Ярмолинский В.И. Стратегия научных исследований по здоровьесбережению в вузе // Современный олимпийский спорт и спорт для всех: материалы XI Междунар. науч. конгр. Минск, 10 – 12 окт. 2007 г.: в 4 ч. / БГУФК; редкол.: М.Е. Кобринский [и др.]. Минск, 2007. Ч. 2. Секция «Современные аспекты спортивной медицины, оздоровительной и адаптивной физической культуры, физической реабилитации и эрготерапии». С. 160 – 162.
10. Уильямс С., Питерсен Р. Теннис: советы профессионалов. М.: ООО «Изд-во Астрель»: ООО «Изд-во АСТ», 2020. 202 с.

*Сазонова Ася Владимировна, канд. пед. наук, доц., [sazonov911@mail.ru](mailto:sazonov911@mail.ru), Беларусь, Минск, Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка,*



Хижевский Олег Викторович, канд. пед. наук, проф., [hovz@mail.ru](mailto:hovz@mail.ru), Беларусь, Минск, [hovz@mail.ru](mailto:hovz@mail.ru), Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка

**SPORTS-ORIENTED TECHNOLOGIES FOR TRAINING STUDENTS IN THE SUBJECT "PHYSICAL EDUCATION" USING THE EXAMPLE OF TABLE TENNIS**

A.V. Sazonova, O.V. Hischevski

*Abstract* The article discusses current issues of organization and methodological support of classes in the subject "physical culture" at a university. The purpose of this study is to analyze and find ways to improve the effectiveness of physical education classes in higher education institutions. The results obtained will make it possible to expand the content of training sessions, increase the motivation of students and the level of their technical and physical preparedness

*Keywords:* higher education institutions, physical education, table tennis, students, sports technique

Sazonova Asia Vladimirovna, Candidate of Sciences in Pedagogy, docent, head of chair TaMPCaMinT, [sazonov911@mail.ru](mailto:sazonov911@mail.ru) Belarus, Minsk, Belarusian State Pedagogical University Named after Maxim Tank,

Hizhevskii O.V. Candidate of Sciences in Pedagogy, Professor, Professor of TaMPCaMinT, [hovz@mail.ru](mailto:hovz@mail.ru), Belarus, Minsk, Belarusian State Pedagogical University Named after Maxim Tank

УДК 796.06-053.81

**АНАЛИЗ ФИЗИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ И УРОВНЯ ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВЛЕННОСТИ СТУДЕНТОВ КНР**

Фан Цзин

*Рассмотрены факторы, ведущие к ухудшению здоровья детей и молодежи, рассмотрены направления государственной политики Китая по улучшению физического состояния населения страны, проведены оценка и анализ физического развития и физической подготовленности китайских студентов.*

*Ключевые слова:* физическая подготовленность, физическое развитие, студенты КНР, мотивация, национальный стандарт.

В настоящее время вопросы, связанные с ухудшением физической подготовленности студентов и нарушениями в их физическом развитии, привлекают внимание многих специалистов во всем мире. Снижение уровня физической подготовленности не только неблагоприятно сказывается на здоровье студентов, но и является предпосылкой для серьезного кризиса в социальном развитии и прогрессе страны. Показатели развития двигательных способностей обучающихся в китайских университетах имеют тенденцию к стойкому снижению в течение последних двадцати лет [1]. В числе основных отклонений от нормального в состоянии здоровья студенческой молодежи специалисты выделяют сле-

дующие:

### 1. Нарушения осанки студентов.

Обследования студентов университетов показало, что [2] количество обследуемых с нарушениями осанки различной степени составило 1217 обучающихся, что составляет 97,20%, из них на долю парней приходится 95,84% от общего числа студентов, и 94,62% у девушек. Это свидетельствует о распространенности нарушений осанки и необходимости принятия соответствующих адекватных мер. Нарушения в состоянии опорно-двигательного аппарата увеличивают нагрузку на мышцы, суставы, ткани и органы, влияющие на физическое состояние человека.

### 2. Чрезмерное использование электронных устройств.

Исследования показывают, что примерно 30 % студентов используют мобильные телефоны для общения в сети, 22 % студентов – для игр, а у 18 % студентов нарушен режим сна вследствие просмотра видео и контента социальных сетей. Около одной трети студентов почти не занимаются физическими упражнениями, а длительное использование мобильных телефонов с вынужденным наклоном головы может вызвать шейный спондилез, миопию, артрит пальцев и абдоминальное ожирение [2]. При изучении образа жизни студентов, было установлено, что только 24,6 % студентов выработали привычку к систематическим занятиям физической культурой и спортом, а 67,1 % студентов или не занимаются вообще, или занимаются не регулярно, от случая к случаю [3].

Согласно опросу о пищевых привычках студенты университетов питаются нерегулярно. Регулярная несбалансированная по основным питательным веществам диета, по мнению специалистов, является одной из предпосылок ухудшения работы сердечно-сосудистой системы, ведет к избыточному весу и ожирению.

В Китае выявлены заболевания диабетом у 114 миллионов человек, что соответствует 12 % населения. Около 50 % жителей КНР находятся на стадии преддиабета (по данным ВОЗ, избыточная масса тела является предпосылкой для появления сахарного диабета 2-го типа в 44 – 56 %, ишемической болезни сердца – для 17–23 %, артериальной гипертензии – 17 %, желчнокаменной болезни – 30 %, остеоартрит – 14 %, злокачественные новообразования – 11 % [2]); дискретно связаны со снижением когнитивных способностей, наличием психологических проблем и социальной адаптацией детей [2]. Экономическая обоснованность профилактики избыточного веса населения выше по сравнению с курением и алкоголизмом. Суммарно по странам расходы, связанные со стоимостью лечения заболеваний, вызванных ожирением, снижением производительности труда составляют 2,8 % ВВП всех стран [3].

### 3. Отрицательные психологические факторы.

Опрос, проведенный центром в 22 крупных городах мира, показал, что частота детских психических расстройств в Китае составляет около 13 %. В США этот показатель превышает 20 %; в Японии около 14 %. Исследование, проведенное Министерством образования КНР, показало, что треть детей в возрасте от шести до 14 лет страдает дезадаптацией [3]. В результате проведен-

ного опроса порядка 20000 детей по всей стране было выявлено, что большинство из них испытывают возрастающую образовательную нагрузку. Около 40 % детей, находящихся на лечении по поводу психических расстройств, страдают от проблем, связанных с учебой – неспособность учиться и проблемы с приспособлением к школьной жизни.

Су Сунсин, директор Института исследований молодежи Шанхайской академии социальных наук, считает причиной психических перегрузок высокие ожидания родителей, ведущее к каждодневному давлению на ребенка и высокой конкуренцией со стороны сверстников. По мнению исследователей, причина плохой успеваемости состоит не в низком коэффициенте интеллекта (IQ). Основным фактором низкой успеваемости детей является поведение родителей и их давление на ребенка. Проблема грубого, замкнутого и «гиперактивного» поведения распространена среди детей младшего и среднего школьного возраста, и сходные поведенческие расстройства обнаруживаются у 17 % детей, поступивших на лечение в г. Шанхае. Сюй Хао говорит о том, что эмоциональные проблемы, такие как одиночество, зависимость и тревога, составляют 13 % в общем количестве пациентов. Помимо академического давления Сюй Хао видит главной причиной, ведущей к дезадаптации детей, ненаучные методы обучения, используемые как школой, так и семьей.

В Шанхае более 20 центров психологической терапии для детей. Ситуация осложняется тем, что многие родители не готовы признать, что в семье кто-либо имеет психологические проблемы. Проблема усугубляется в студенческом возрасте. Анкетный опрос психологических расстройств студентов показывает, многие из них живут с психологическими расстройствами, которые выражены в тревоге, беспокойстве, напряжении. Основное ощущение, выражено в отсутствии интереса к жизни (у 49,0 % студентов от всех опрошенных), тревога, связанная с результатами учебы и высокой учебной нагрузкой – 42,4 %, напряжение в межличностном общении наблюдалось у 42,8 % от всех опрошенных студентов, неспособность самореализации – у 35 %; низкая самооценка – у 22,2 % студентов [4].

#### 4. Снижение физической активности.

Данные Национального бюллетеня по фитнес-мониторингу за 2006 – 2015 годы, выпущенного Главным управлением спорта Китая в 2016 году, показали, что уровень физической подготовленности китайских студентов снижается в течение 10 лет подряд. Количество занятий физического воспитания в учреждениях образования относительно невелико, невысокая моторная плотность и интенсивность тренировочных нагрузок на занятия. Одно 90-минутное занятие по физическому воспитанию в неделю не способствует существенному улучшению физического состояния студентов.

В 2014 году Государственный совет Китая опубликовал «Несколько заключений по ускорению развития спортивной индустрии и стимулированию использования спорта». Фитнес для всех официально стал национальной стратегией. В то же время правительство КНР признает, что «без здоровья для всех не будет всестороннего благополучия», поэтому в октябре 2016 года Централь-

ный комитет Коммунистической партии Китая и Государственный совет выпустили План «Здоровый Китай-2030». Предполагается формирование национальной стратегии, направленной на всестороннее улучшение здоровья китайской нации и реализацию скоординированного развития здоровья людей, экономики и общества. С принятием этой политики количество людей в Китае, которые регулярно занимаются физическими упражнениями, превысило 400 миллионов. Были построены 30 национальных, 204 первого уровня, 474 второго уровня и 1 609 третьего уровня тренировочных баз по различным видам спорта, и было подготовлено примерно 650 000 инструкторов по видам спорта на всех уровнях. Для населения страны становятся доступными все больше и больше спортивных объектов, спортивное руководство использует научное сопровождение, совершенствуется содержание спортивных и физкультурно-оздоровительных мероприятий.

В Китае уделяется особое внимание физическому развитию детей и молодежи. Совершенствуются формы организации занятий, средства, методы физического воспитания. В учреждениях образования большое значение придается формированию мотивации обучающихся к занятиям физической культурой, в связи с чем расширяется выбор форм организации занятий и пересматривается их содержание, максимально учитывая интересы студентов. Отношение студентов к занятиям определяется внутренними мотивами и внешними условиями. Одной из предпосылок возникновения и развития мотивов является изменение и расширение круга деятельности, преобразующей предметную действительность (Ильин Е.П.). Важнейшим компонентом мотивационной сферы, связанным с эмоциями, является изучение интересов студентов, их предрасположенности к занятиям определенным видом двигательной активности. Знание потребностей и интересов студентов послужили основой для создания множества спортивных молодежных объединений по видам спорта, организации студенческих соревнований и фестивалей. Широкое распространение в университетах Китая получили занятия легкой атлетикой, бадминтоном, тайцзицюань, настольным теннисом, футболом. С одной стороны, наблюдается увеличение различных видов двигательной активности в университетах КНР, в то же время эффективность занятий с использованием средств различных видов спорта и их оздоровительное и тренировочное воздействие на уровень физической подготовленности студентов изучено недостаточно.

Для определения влияния занятий различными видами двигательной активности на показатели физического развития и физической подготовленности студентов были проанализированы результаты тестирования студентов в некоторых функциональных тестах, двигательных тестах по показателям их физического развития. Используемый метод антропометрии (соматометрии) включал измерение длины тела, массы тела. После измерений рассчитывался индекс массы тела (ИМТ) как отношение массы тела к показателю длины тела, возведенному в квадрат). Для оценки производительности дыхательной системы студентов измерялась жизненная емкость легких (ЖЕЛ) методом *спирометрии*. Метод *динамометрия* включал определение силы мышц кистей рук. Из психо-

физиологических показателей рассматривалось время реакции выбора. В *контрольно-педагогических испытаниях* устанавливались показатели развития двигательных качеств студентов. Изучен уровень развития быстроты, координационных и скоростно-силовых способностей, сила мышц пресса, спины, рук. В программу тестирования входили следующие контрольные упражнения: бег на 50 м., поднимание туловища из положения лежа на спине, подтягивания, сгибания разгибания рук, бег на 800 или на 1000 метров, прыжки через скакалку и бросок волана в обозначенное место.

Кроме указанных выше, в исследовании использовались следующие *методы*: анализ специальной литературы по проблеме исследования, педагогические наблюдения, методы математической статистики.

В рамках констатирующего эксперимента проводился контроль и оценка исходного уровня физического развития и физической подготовленности студентов КНР. Для оценки физической подготовленности использовались тестовые задания программы университета по физической культуре для определения уровня развития скоростно-силовых способностей, быстроты, скоростной и силовой выносливости, гибкости. В тестировании участвовали 40 юношей и девушек, средний возраст составил 18,4 года. В тестовых упражнениях «бег на 800 метров» и «бег на 1000 метров», «подтягивания на перекладине» и «сгибания и разгибания рук в упоре лежа» достоверность различий не выявлялась. Полученные результаты приведены в таблице.

**Уровень физического развития и физической подготовленности студентов КНР**

Тестовое упражнение	Показатели физического развития и физической подготовленности		
	$\bar{X} \pm \sigma$ девушки	$\bar{X} \pm \sigma$ юноши	
Длина тела, см	162,2±10,31	173,5±10,52	P<0,05
Масса тела, кг	54,9±8,1	81,8±6,3	P<0,05
Индекс массы тела / ИМТ	22,7±0,53	26,4±0,48	P<0,05
Жизненная емкость легких / ЖЕЛ, л	2600,21±11,99	3951,33±12,61	P<0,05
Бег 800 (1000) м, сек	4,0±2,5	4,54±3,0	-
Прыжок в длину с места, см	153,1±7,9	197,8±9,5	P<0,05
Бег 50 м, с	9,63±0,23	8,4±0,10	P<0,05
Подтягивание (юн.), сгибание-разгибание рук в упоре лежа (д.), кол-во раз	7,8±3,7	5,4±2,2	-
Наклон вперед из положения сидя на полу, см	12,3±1,36	8,5±1,18	P<0,0

## Продолжение таблицы

Подъем туловища из положения лежа на спине, кол-во раз в минуту	40,8±8,3	39,9±9,6	P>0,05
Прыжки через скакалку, 30 с	60,5±7,9	59,2±11,6	P>0,05
Бросок волана в заданную точку, м	4,8±1,4	6,0±1,65	P<0,0
Оценка внимания	40,31±1,2	40,24±2,3	P>0,05
Динамометрия правая р., кг	26,6±0,35	39,0±0,51	P<0,0
Динамометрия, левая р., кг	24,03±0,23	36,6±0,29	P<0,05
Время реакции выбора, с	0,46±0,11	0,41±0,07	P>0,05

Сравнительный анализ физического развития юношей и девушек показал, что в показателях длины, массы, индекса массы тела между ними наблюдаются статистически значимые различия ( $P<0,05$ ). Функциональное состояние мышечной силы кистей правой и левой рук по показателям динамометрии существенно выше у юношей ( $P<0,05$ ). Состояние производительности дыхательной системы по оценке жизненной емкости легких также у юношей находится на более высоком уровне, чем у девушек примерно ( $P<0,05$ ). Выявлены статистически достоверные различия в уровне физической подготовленности девушек и юношей. Гибкость у девушек развита в большей степени ( $P<0,05$ ). У юношей значимые различия наблюдались в показателях взрывной силы в упражнении «прыжок в длину с места» ( $P<0,05$ ). Упражнение «поднимание туловища из положения лежа на спине, руки за головой» для оценки силы мышц пресса выполнялось также без существенных различий ( $P>0,05$ ). Уровень физической подготовленности студентов по оценочным таблицам нормативных требований программы «Национальный стандарт физической подготовленности студентов» соответствует среднему.

## Список литературы

1. 许浩, 缪爱琴, 李森等. 对国民体质监测网络运行机制的探讨—以江苏省国民体质监测系统为研究案例[J]. 江苏: 体育与科学 讨论机制 работы Национальной сети мониторинга физической подготовленности – использование национальной системы мониторинга физической культуры Цзянсу / Сюй Хао [и др.] // Спорт и наука. 2012. № 5. С. 84 – 89.
2. 姜杉. 吉林省地方高校学生体质健康状况与对策研究[D]. 吉林: 东北师范大学 姜杉. Изучение состояния физического состояния и корректирующие меры местных студентов учебных заведений в провинции Цзилинь. Цзилинь: Северо-восточный педагогический университет, 2008. 12 с.
3. 姜志明, 王保勇. 我国青少年学生体质健康的现状与未来 [J]. 北京: 中国青年政治学院学报 姜志明, Ван Баюнь. Будущее физического здоровья молодых студентов в Китае // Журнал Китайского молодежного университета политических наук. 2014. № 5. С. 38–39.

4. 李小伟,为了青少年学生的体质健康-中央7号文件暨全国亿万学生阳光体育运动5周年追述,北京:中国教育报 Ли Сяовэй. За физическое здоровье юных студентов – Центральный документ № 7 и пятилетие Национального солнечного спорта для сотен миллионов студентов // Новости образования Китая. 2012. № 6. С. 7–8.
5. Сазонова А.В., Фан Цзин. Организационно-педагогические условия физического совершенствования студентов КНР // Весці БДПУ. Сер. 1, Педагогіка. Псіхалогія. Філалогія. 2023. № 1. С. 12 – 15.
6. Сазонова А.В., Фан Цзин. Основные нарушения в состоянии здоровья студенческой молодежи КНР // ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет «Вестник НГПУ». 2021. Вып. 6 (35). С. 52 – 54.
7. Фан Цзин. Изучение мнения студентов об организации учебного процесса по физической культуре в вузах КНР // Физическая культура, спорт и туризм в контексте достижения целей устойчивого развития: материалы XII Междунар. науч.-практ. конф., г. Минск, 28 окт. 2022 г. Минск: БГПУ, 2022. С. 231 – 235.
8. 李义霞.羽毛球运动对大学生身体素质和身体自尊的影响研究[D].新疆:新疆师范大学 Ли Ися. Влияние бадминтона на физическую форму и самооценку студентов колледжа // Синьцзянский педагогический университет. 2015. № 5. С. 3 – 15.
9. 李云生, 学生体质健康标准实施办法与学生体育达标考核实务全书(М).黑龙江:黑龙江人民出版社 Ли Юньшэн. Внедрение стандартов физического здоровья студентов и оценка физического воспитания студентов. Хэйлуунцзян: Народное издательство Хэйлуунцзян, 2003. 358 с.
10. 李志明.羽毛球运动对提高青少年体质的作用 [J] .北京:文体用品与科技 Ли Чжимин. Влияние бадминтона на улучшение физической формы подростков // Журнал спортивной науки. 2014. № 2. С. 35 – 37.

Фан Цзин, аспирант, [university33as@gmail.com](mailto:university33as@gmail.com), Беларусь, Минск, Белорусский государственный университет имени Максима Танка

#### ANALYSIS OF PHYSICAL DEVELOPMENT AND LEVEL OF PHYSICAL FITNESS INDICATORS OF PRC STUDENTS

Fang Jing

*The article reveals the factors leading to the deterioration of the health of children and youth, examines the directions of Chinese state policy to improve the physical condition of the country's population, assesses and analyzes the physical development and physical fitness of Chinese students.*

*Keywords: physical fitness, physical development, Chinese students, motivation, national standart.*

Fan Jing, Postgraduate student, , [university33as@gmail.com](mailto:university33as@gmail.com), Belarus, Minsk of Belarusian State Pedagogical University named after Maxim Tank

УДК 377.5

## **ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ, ОБЕСПЕЧИВАЮЩИЕ ЭФФЕКТИВНОСТЬ ПРИМЕНЕНИЯ СРЕДСТВ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПО СПЕЦИАЛЬНОСТИ 33.02.01 ФАРМАЦИЯ**

С.А. Чубов

*Рассматривается важность подготовки будущих фармацевтов с учётом социально-экономических потребностей и быстрого развития сферы фармации. Основное внимание уделяется необходимости овладения инновационными технологиями для решения профессиональных задач. В качестве приоритетных средств искусственного интеллекта выделяют: чат-боты, адаптивное обучение, виртуальная реальность и геймификация. Однако автор отмечает, что нынешние организационно-дидактические условия нуждаются в улучшении для повышения эффективности использования инновационных технологий. Цель статьи – представить оптимальные организационно-дидактические условия для формирования профессиональной компетентности студентов-фармацевтов посредством средств искусственного интеллекта.*

*Ключевые слова: педагогические условия, искусственный интеллект, чат-бот, профессиональная компетентность, 33.02.01 Фармация.*

Одним из перспективных направлений подготовки кадров является подготовка будущих фармацевтов с учетом актуальных социально-экономических потребностей. Сфера фармации является одной из самых быстро развивающихся и характеризуется высокой степенью дифференциации в условиях глобальных потребностей современного мира и данной области.

В современных условиях необходимо осуществлять подготовку будущих фармацевтов с высоким уровнем сформированности их профессиональной компетентности, важнейшей составляющей которой является владение инновационными технологиями, обеспечивающими эффективное решение профессиональных задач таких, как: изготовление лекарственных форм и проведение обязательных видов внутриаптечного контроля, реализация лекарственных средств и товаров аптечного ассортимента, консультирование и информирование потребителей фармацевтических услуг, организация деятельности структурных подразделений аптеки и руководство аптечной организацией при отсутствии специалиста с высшим образованием, организация и управление фармацевтической деятельностью [7].

В качестве приоритетных средств искусственного интеллекта выступают следующие: чат-бот, адаптивное обучение, виртуальная реальность (VR) и геймификация [8, 9].

Реализация данных технологий требует высокого уровня профессионального мышления в условиях вызовов, характерных для современной сферы фармации, к которым относятся следующие:



- изменение требований и стандартов качества, что требует от производителя непрерывного приспособления и совершенствования своих процессов;
- увеличение конкуренции на рынке, в следствии появления новых игроков и изменение потребностей покупателей;
- уменьшение затрат на производство и создание новых продуктов без ухудшения качества и безопасности;
- появление новых, более эффективных и безопасных лекарственных средств;
- социальные и экологические вызовы, относящиеся к производству и использованию лекарственных средств;
- регулярное обучение и повышение профессиональной квалификации сотрудников для обеспечения соответствия высоким стандартам качества.

Для решения данных задач возможно использовать инновационные технологии, применение которых предусматривает реализацию актуальных педагогических условий, реализующих всестороннюю подготовку будущих фармацевтов с применением средств искусственного интеллекта.

Однако накопленный практический опыт и результаты теоретических исследований свидетельствует о том, что проблема разработки комплекса педагогических условий, направленных на эффективное применение средств искусственного интеллекта в подготовке будущих фармацевтов, не решена в должной степени. Это ведет к снижению качества подготовки специалистов в сфере среднего профессионального образования. (Богданова А.Н., Буров В.А., Котов С.В., Красько М.А. Сергеева, А.А. Тюняткин, Кадеева О.Е., Каменев Р.В., Карпенко О.М., Катханова Ю.Ф., Клочихин В.В., Коровникова Н.А., Медведев А.В., Радугин А.А., Роберт И.В., Розов К.В., Шобонов Н.А.).

Целью работы является представление педагогических условий, обеспечивающих эффективность применения средств искусственного интеллекта в процессе формирования профессиональной компетентности обучающихся по специальности 33.02.01 Фармация.

Анализ исследований показывает, что педагогические условия для учебного процесса с применением искусственного интеллекта обладают специфическими особенностями и представляют собой основополагающий фактор успеха в обучении специалистов данной области.

Основываясь на уже имеющемся теоретическом и практическом опыте, а также учитывая специфику основных видов образовательной деятельности, важно определить наиболее значимые педагогические условия.

В образовательном процессе педагогические условия играют одну из ключевых ролей в обеспечении качества и эффективности обучения, и формировании профессиональной компетентности. Они являются основой для разработки методик, технологий и подходов, которые позволяют достигать высоких результатов в обучении и развитии обучающихся.

Последовательное внедрение эффективных педагогических условий помогают преподавателю достичь высоких результатов во время практической работы с учащимися на различных образовательных уровнях. Исходя из этого,

на основе изучения специализированной научной литературы, можно выделить научные труды Н. Ипполитовой, Н. Стерховой, В.А. Ширяевой, которые детально и комплексно изучают понятие «педагогические условия».

В результате анализа, изучения и систематизации исследовательских взглядов авторы приходят к заключению, что педагогические условия – это «один из компонентов педагогической системы, отражающий совокупность возможностей образовательной и материально-пространственной среды, воздействующих на личностный и процессуальный аспекты данной системы и обеспечивающих её эффективное функционирование и развитие» [1].

Необходимо отметить, что педагогические условия являются комплексом аспектов, которые обеспечивают функционирование и развитие образовательного процесса. К ним можно отнести:

- организация учебного процесса;
- учет индивидуальных особенностей обучающихся;
- взаимодействие участников образовательного процесса;
- использование современных методов и технологий обучения;
- создание благоприятной психологической атмосферы;
- обеспечение доступности и актуальности информации.

Разработка педагогических условий требует от педагога профессионализма, творческого подхода и умение адаптироваться к изменяющимся условиям, применять современные информационные технологии, в том числе и средства искусственного интеллекта. Важно отметить, что педагогические условия не являются статичными, они должны постоянно развиваться и совершенствоваться, чтобы соответствовать образовательным потребностям обучающихся. [1, 10]

Искусственный интеллект может быть использован в формировании профессиональной компетентности фармацевта, но для этого требуется создать соответствующие педагогические условия.

В ходе педагогического эксперимента апробировались педагогические условия, обеспечивающие эффективность процесса формирования профессиональной компетентности будущих фармацевтов на основе применения средств искусственного интеллекта, и в качестве наиболее эффективных условий были выявлены следующие:

1. Погружение обучающихся в профессионально-направленную среду в области фармации, демонстрирующую выполнение наиболее значимых задач в данной сфере на основе применения средств искусственного интеллекта;

Данное педагогическое условие способствует активному взаимодействию учащихся с профессиональной деятельностью и ее элементами, которые позволяют им приобрести знания, навыки и компетенции, необходимые для успешной работы в сфере фармации, в том числе с учетом применения средств искусственного интеллекта. Этот подход к обучению помогает студентам лучше понять и осознать значимость выбранной профессии, а также получить практический опыт в профессиональной деятельности, который может быть полезен при

трудоустройстве и дальнейшей карьере, в сфере применения и использования средств искусственного интеллекта.

Погружение в профессионально-направленную среду осуществляется следующими способами:

– производственная практика (проведение практических занятий на предприятиях и в организациях, где студенты могут получить опыт работы в профессионально-ориентированной среде);

– стажировки и волонтерская деятельность (предоставление студентам возможности принять участие в реальных проектах, связанных с их будущей профессией);

– участие в профессиональных конкурсах и мероприятиях, связанных с выбранной профессией, что позволяет им применить полученные знания и навыки на практике;

– проектная деятельность (возможность обучающихся работать над реальными задачами и проблемами, связанными с их профессиональной деятельностью).

2. Интеграция аудиторной, самостоятельной, научно-исследовательской деятельности и производственной практики;

Это условие предполагает объединение различных видов учебной деятельности для достижения более глубокого и всестороннего понимания изучаемого материала включает в себя:

– аудиторную деятельность (проведение лекций, семинаров, практических работ и других форм занятий);

– самостоятельную деятельность (выполнение студентами домашних заданий, подготовка к занятиям, чтение дополнительной литературы и т.д.);

– научно-исследовательскую деятельность (участие студентов в научных проектах, написание курсовых и дипломных работ, участие в конференциях и т.д.);

– производственную практику (прохождение студентами практики на фармацевтических предприятиях, организациях и учреждениях с целью получения практического опыта работы и навыка в профессиональной деятельности).

Выполнение различных видов профессиональной деятельности позволяет студентам повысить уровень знаний, развить навыки самостоятельной работы и исследовательской деятельности, а также приобрести практический опыт работы в выбранной профессиональной сфере с учетом применения средств искусственного интеллекта.

3. Обеспечение взаимодействия с отечественными и зарубежными партнерами с целью овладения опытом в сфере фармации на основе применения возможностей искусственного интеллекта;

Под данным условием понимается налаживание и поддержание связей между фармацевтическими учреждениями различных уровней с целью обмена опытом, знаниями и технологиями, а также для совместной работы. Это позволяет увеличить кругозор участников, повысить качество обучения и научных

исследований, а также укрепить международное сотрудничество в области фармации.

4. Привлечение обучающихся в проектную деятельность, основанную на интеграции традиционных образовательных средств и средств искусственного интеллекта;

Данное условие, может позволить вовлечь студентов в разработку и выполнение проектов, направленных на достижение определенных целей и решение задач в профессиональной деятельности фармацевта.

Для привлечения обучающихся в проектную деятельность, основанную на интеграции традиционных образовательных средств и средств искусственного интеллекта, можно использовать следующие методы:

- проведение различных семинаров и мастер-классов, посвященных обсуждению возможностей и преимуществ использования искусственного интеллекта в образовательной и профессиональной деятельности;

- организация профессиональных конкурсов и соревнований для обучающихся, что позволит не только применить свои знания на практике, но и получить опыт работы в команде;

- использование в учебном процессе различных курсов и модулей, связанных с искусственным интеллектом. Это включает в себя самостоятельное изучение средств искусственного интеллекта, так и их использование при изучении других дисциплин;

- создание условий для увлечения обучающихся в проектную деятельность, для выполнения которых обучающиеся объединяются в команды и разрабатывают проекты, интегрирующие традиционные методики обучения и технологии искусственного интеллекта;

- привлечение преподавателей к использованию технологий искусственного интеллекта в учебном процессе. Это может быть реализовано на основе разработки методических рекомендаций, проведение семинаров по повышению квалификации, а также при поддержке со стороны администрации учебного заведения;

- привлечение родителей обучающихся и общественности по вопросу преимуществ интеграции традиционных форм обучения и искусственного интеллекта в образовательном процессе и профессиональной деятельности.

5. Формирование мотивации профессиональной деятельности посредством вовлечения обучающихся в международные фармацевтические проекты, направленные на овладение инновационными приемами и формами организации деятельности в сфере фармации:

Применение данного условия направлено на стимуляцию человека к достижению определенных целей в своей профессиональной деятельности.

Использование инновационных приемов и форм организации деятельности в сфере фармации включают в себя применение новых подходов, методов и технологий, применение которых ведет к повышению качества выполняемой профессиональной деятельности что приводит к увеличению эффективности и снижению затрат. Примером является, использование информационных техно-

логий на основе искусственного интеллекта для автоматизации процессов, разработки новых методов лечения и лекарств, а также улучшение системы управления и контроля качества продукции.

6. Применение системы профессионально-ориентированных заданий на основе чат-бота, включающего в себя средства искусственного интеллекта.

Под данным педагогическим условием понимается использование комплекса заданий, которые направлены на формирование профессиональной компетентности будущих фармацевтов. Использование такой системы на основе искусственного интеллекта позволяет студентам более глубоко изучить теоретические основы профессии, а также развить практические навыки работы в конкретной сфере. Профессионально-ориентированные задания могут быть различными по сложности и содержанию и могут включать как теоретические вопросы, так и практические задачи. Чат-бот может помочь студентам в выполнении таких заданий, предоставляя им информацию о профессии, отвечая на вопросы и предлагая упражнения для практики.

Следует отметить, что реализация данных технологий невозможна без активной позиции студентов и преподавателя как субъекта образовательного процесса, целью которого является направление на развитие личностного и профессионального потенциала кадров, способных решать актуальные задачи в сфере фармации.

### **Список литературы**

1. Ипполитова Н., Стерхова Н. Анализ понятия «педагогические условия»: сущность, классификация // *General and Professional Education*. 2012. № 1. Р. 8 – 14.

2. Полонский В.М. Словарь по образованию и педагогике. М.: Высш. шк. 2004. 512 с.

3. Роберт И.В. Искусственный интеллект в образовании: объект изучения в курсе информатики; средство повышения эффективности обучения // *Известия Волгоградского государственного педагогического университета*. 2023. № 6 (179). С. 4 – 10.

4. Слостенин В.А., Исаев И.Ф., Шиянов Е.Н. Педагогика: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / под ред. В.А. Слостенина. М.: Издательский центр "Академия", 2002. 576 с.

5. Сысоев П.В., Твердохлебова И.П. Искусственный интеллект в обучении иностранным языкам: новые возможности и новые вызовы // *Иностранные языки в школе*. 2023. № 3. С. 2 – 5.

6. Тарасюк Н.А., Чубов С.А. Применение возможностей искусственного интеллекта в современном профессиональном образовании на основе реализации контекстного подхода // *Векторы развития контекстного образования: коллективная монография / редкол.: Э.П. Комарова (отв. ред.) [и др.]*. Воронеж: Издательско-полиграфический центр «Научная книга», 2022.

7. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего профессионального образования (ФГОС СПО) [Электронный ресурс]. URL: <https://base.garant.ru/70687432/53f89421bbdaf741eb2d1ecc4ddb4c33/>.

8. Чубов С.А. Модель формирования профессиональной компетентности будущих фармацевтов на основе применения средств искусственного интеллекта // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2022. № 10(173). С. 164 – 171.

9. Шевцов А.А. Искусственный интеллект: проблема и перспектива его использования в образовании. // Право. Экономика. Психология. 2023. № 2 (30). С. 51 – 60.

10. Шалин М.И. Организационно-педагогические условия развития конкурентоспособности личности старшеклассника // Теория и практика образования в современном мире: материалы III Междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, май 2013 г.). СПб.: Реноме, 2013. С. 47 – 49.

*Чубов Сергей Александрович, преподаватель, [chubovsa@mail.ru](mailto:chubovsa@mail.ru), Россия, Курск, федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Курский государственный медицинский университет» Министерства здравоохранения Российской Федерации*

*PEDAGOGICAL CONDITIONS THAT ENSURE THE EFFECTIVENESS OF THE USE OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE IN THE PROCESS OF FORMING THE PROFESSIONAL COMPETENCE OF STUDENTS IN THE SPECIALTY 33.02.01 PHARMACY*

*S.A. Chubov*

*The article explores the importance of training future pharmacists taking into account socio-economic needs and the rapid development of the field of pharmacy. The main attention is paid to the need to master innovative technologies for the effective solution of professional tasks. Chatbots, adaptive learning, virtual reality and gamification are singled out as priority means of artificial intelligence. However, the author notes that the current organizational and didactic conditions need to be improved to increase the efficiency of the use of innovative technologies. The article aims to present optimal organizational and didactic conditions for the formation of professional competence of pharmaceutical students by means of artificial intelligence.*

*Keywords: pedagogical conditions, artificial intelligence, chatbot, professional competence, 33.02.01 Pharmacy.*

*Chubov S.A., teacher, [chubovsa@mail.ru](mailto:chubovsa@mail.ru), Russia, Kursk, Kursk State Medical University (KSMU)*

**СОДЕРЖАНИЕ**

<i>Абрамова В.И., Чукаев О.В.</i> Цифровые инструменты в профессиональной подготовке студентов-филологов: результаты экспериментального исследования.....	3
<i>Андреев В.Н., Разоренов Д.А.</i> Предметно-языковое интегрированное обучение английскому языку и истории России XIX – XX веков в средней школе .....	14
<i>Голодная В.Н.</i> Использование паремических единиц в процессе формирования у студентов межкультурной коммуникации .....	29
<i>Ежкова Н.С., Юдина М.Г.</i> Эмоциональный интеллект и проблема его развития у студентов педагогических колледжей .....	34
<i>Ешкина Н.И., Сергеева А.А.</i> Демонстрационный экзамен по дисциплине «Технология и организация воспитательных практик» как инновационная форма аттестации студентов педагогического вуза .....	39
<i>Иванова Е.С., Капустина Л.Н., Костючков А.Н.</i> Формирование у педагогов профессиональной готовности к осуществлению гражданского воспитания школьников на уроках истории .....	49
<i>Карташова Н.С., Медведева Н.В.</i> Использование цифровых образовательных ресурсов в контексте модернизации биологического образования .....	57
<i>Кулагина Т.И., Трунова С.С.</i> Учебно-познавательная самостоятельность как фактор личностно-профессионального развития .....	69
<i>Новикова О.В., Семенова Г.В.</i> Возможности ar-приложений в развитии у аспирантов иноязычной социокультурной компетенции .....	81
<i>Павловская М.Е., Семенов Т.А.</i> Применение искусственного интеллекта в иноязычном образовании .....	92
<i>Сазонова А.В., Хижевский О.В.</i> Спортивно-ориентированные технологии формирования у студентов навыков игры в настольный теннис в процессе обучения по предмету «Физическая культура» .....	99

*Фан Цзин*

Анализ физического развития и уровня физической подготовленности студентов КНР ..... 105

*Чубов С.А.*

Педагогические условия, обеспечивающие эффективность применения средств искусственного интеллекта в процессе формирования профессиональной компетентности обучающихся по специальности 33.02.01 Фармация ..... 112



Научное издание

**ИЗВЕСТИЯ  
ТУЛЬСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА  
ПЕДАГОГИКА**

**Выпуск 4**

*Редактор О.Е. Сальникова*

Учредитель:  
ФГБОУ ВО «Тульский государственный университет»  
300012, г. Тула, просп. Ленина, 92

Изд. лиц. ЛР № 020300 от 12.02.97  
Подписано в печать 23.12.23. Дата выхода в свет 27.12.23  
Формат бумаги 70x100 1/16. Бумага офсетная  
Усл. печ. л. 9,8  
Тираж 500 экз. Заказ 156  
Цена свободная

Адрес редакции и издателя:  
300012, г. Тула, просп. Ленина, 95

Отпечатано в Издательстве ТулГУ  
300012, г. Тула, просп. Ленина, 95