

НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКИЙ  
ЖУРНАЛ

# ОБРАЗОВАНИЕ

## ОТ «А» ДО «Я»

ISSN 2410-1273

№1-2021

Общие вопросы дидактики  
и методики воспитания и обучения

Дошкольные учреждения

Общеобразовательная школа

Профессиональное  
и среднее специальное  
образование

Высшее образование.  
Высшая школа.

Подготовка педагогических кадров

Методика преподавания

## ОБЩЕСТВО С ОГРАНИЧЕННОЙ ОТВЕТСТВЕННОСТЬЮ «УЧИСЬ УЧИСЬ»

*В журнале «Образование от «А» до «Я» собраны разнообразные материалы по трем разделам: «Дошкольное образование», «Основное образование» и «Профессиональное образование». Выпуск включает в себя занятия по развитию речи, консультации для родителей, различные разработки уроков и внеклассных мероприятий, кроме того - научные разработки молодых ученых, эссе опытных педагогов и методические разработки. Материалы, опубликованные в журнале, охватывают все ступени современного образования от дошкольного до среднего и высшего профессионального.*

*Анализируются подходы к практическому применению и результативности педагогической деятельности. Анализируются подходы к практическому применению и результативности педагогической деятельности.*

*Рассматриваются методологические вопросы, касающиеся технология построения концепции педагогической деятельности, учебно-воспитательного процесса, его практической концепции, а также методика обучения и воспитания и ее применения в педагогической деятельности.*

*Тексты статей, поступающие в редакцию от авторов, проходят научное рецензирование и в обязательном порядке проверяются на наличие недобросовестного научного цитирования, а также самоцитирования в программной среде «Антиплагиат».*

Журнал «ОБРАЗОВАНИЕ ОТ «А» ДО «Я» издается с 2015 года. выходит в свет четыре раза в год. Учредитель и Издатель журнала: ОБЩЕСТВО С ОГРАНИЧЕННОЙ ОТВЕТСТВЕННОСТЬЮ «УЧИСЬ УЧИСЬ»

**Адрес:** ул. Патриотов д.6, корпус 2, Екатеринбург, 620023  
Журналу присвоен ISSN электронной версии 2410-1273

**Языки:** Русский, английский

## ГЛАВНЫЙ РЕДАКТОР ЖУРНАЛА:

**Халявин Алексей Викторович:**

Директор научного издательства ООО «УЧИСЬ УЧИСЬ»

## РЕДАКЦИОННЫЙ СОВЕТ

**Андрофанова Наталия Владимировна**

кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры информационных образовательных технологий Кубанского государственного университета.

**Боровицкая Юлия Витальевна**

к.п.н., доцент кафедры социальной работы ФГБОУ ВО «Волгоградский государственный социально-педагогический университет», автор и руководитель проекта по ранней допрофессиональной подготовке обучающихся на территории Светлоярского муниципального района Волгоградской области и интеграционного проекта с элементами иппотерапии по реабилитации детей с ОВЗ.

**Раецкая Ольга Викторовна:**

кандидат педагогических наук, преподаватель кафедры математики и естественнонаучных дисциплин филиала ВУНЦ ВВС «ВВА».

**Сергина Елена Анатольевна**

заведующая кафедрой теории и методики общего и профессионального образования, кандидат педагогических наук, доцент Петрозаводского государственного университета. Почетный работник общего образования РФ. Член Методического совета Центра развития образования г. Петрозаводска (2016-2018 г.г.), Комиссии конкурсного отбора на получение денежного поощрения лучшими учителями за счет средств федерального бюджета и бюджета Республики Карелия.

**Ткаченко Надежда Степановна**

кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры возрастной и социальной психологии Белгородского государственного научно-исследовательского университета НИУ «БелГУ».

**Шалагинова Ксения Сергеевна**

Кандидат психологических наук, доцент, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого».

**Шувалова Наталья Владимировна**

Доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры спортивных дисциплин и методики их преподавания, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Московский педагогический государственный университет», специалист по внедрению и применению современных информационных технологий в условиях цифровизации процессов (бизнес-процессов). Область исследования предоставления информационных /электронных услуг и цифровая экономика с целью повышения качества и эффективности.

**СОДЕРЖАНИЕ НОМЕРА**

Додоходжаева Парвинахон Икромовна. ОБРАЗОВАНИЕ ПРОСТЫХ ИЗАФЕТНЫХ СЛОВСОЧЕТАНИЙ КОНСТРУКЦИИ «СУЩЕСТВИТЕЛЬНОЕ + СУЩЕСТВИТЕЛЬНОЕ» С АРАБСКИМИ КОМПОНЕНТАМИ В «ХАМСЕ» ХОДЖУ КИРМАНИ	5
Колбанов Владимир Васильевич. ЗДОРОВЬЕ И ЗДОРОВЫЙ ОБРАЗ ЖИЗНИ В ПОНИМАНИИ СТУДЕНТОВ МЕДИЦИНСКОГО КОЛЛЕДЖА	8
Кочедыкова Людмила Валерьевна. ТИПОЛОГИЯ КОМПЕТЕНТНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННЫХ ЗАДАНИЙ ПРИ ОСВОЕНИИ ИНТЕГРИРОВАННОГО КУРСА «ЕСТЕСТВОЗНАНИЕ» В СИСТЕМЕ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	13
Курилин Павел Павлович. ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО МАСТЕРСТВА ПЕДАГОГОВ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: КОНСТАТИРУЮЩИЙ ЭТАП	16
Яцевич Любовь Павловна. ИНОЯЗЫЧНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В КОНТЕКСТЕ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА	21

\*\*\*\*\*

УДК 81.822.01

## ОБРАЗОВАНИЕ ПРОСТЫХ ИЗАФЕТНЫХ СЛОВСОЧЕТАНИЙ КОНСТРУКЦИИ «СУЩЕСТВИТЕЛЬНОЕ + СУЩЕСТВИТЕЛЬНОЕ» С АРАБСКИМИ КОМПОНЕНТАМИ В «ХАМСЕ» ХОДЖУ КИРМАНИ

*Додоходжаева Парвинахон Икромовна,*

*Преподаватель кафедры грамматики арабского языка,*

*ГОУ «Худжандский государственный университет им. акад. Б.Гафуров»*

*(Таджикистан, Худжанд)*

*В статье рассматривается вопрос образования простых изафетных словосочетаний конструкции «существительное + существительное» с арабскими компонентами в «Хамсе» Ходжу Кирмани. Отмечено, что в простых изафетных именных словосочетаниях два существительных, выраженные арабизмами, соединяющиеся с изафетной связкой «-и», привели к возникновению словосочетания. Большинство этих словосочетаний Ходжу использует в произведении в переносном смысле.*

**Ключевые слова:** образование, словосочетания, простые изафетные словосочетания, конструкция, арабские компоненты, «Хамса» Ходжу Кирмани, именные словосочетания, существительные, арабизмы, значение.

В «Хамсе» Хаджу наблюдается относительно большое количество образования простых изафетных субстантивных словосочетаний посредством двух арабских существительных, конечно, с учетом явления субстантивации. Из 503 словосочетаний с арабскими компонентами приблизительно 452 словосочетания являются простыми изафетными субстантивными словосочетаниями, образованными посредством двух существительных. Эта статистика доказывает тот факт, что в процессе образования простых изафетных субстантивных словосочетаний активное участие принимают арабские слова, в особенности имена существительные [8; 9; 10; 1; 2; 3; 4; 13].

При алфавитном расположении простых изафетных субстантивных словосочетаний с арабскими компонентами наблюдалось большое количество словосочетаний, начинающихся на букву «мим», поскольку среди 14 префиксов, характерных арабским заимствованным словам, вошедших в словарный запас персидско-таджикского языка 7 префиксов начинаются на указанную букву: «ма-», «ми-», «му-», «мӯ-», «мун-», «мута-», «муста-» [12, 15-16]. В приложении для демонстрации исследователям этой области общей картины арабских заимствований в «Хамсе» Хаджу Кирмани в алфавитном порядке приводится перечень 447 простых изафетных субстантивных словосочетаний, образованных посредством двух существительных.

В простых изафетных субстантивных словосочетаниях два существительных, выраженные арабизмами, соединяясь изафетной связкой «-и», обусловили возникновение словосочетания. Большинство из этих словосочетаний употреблены Хаджу в произведении в переносном значении. Результаты выборки, анализа и сравнительного исследования показали, что из 104 простых изафетных субстантивных словосочетаний (словосочетания с букв «А» - «З» указанного списка) 71 словосочетание употреблено в переносном и 33 словосочетания в прямом значении. Следует отметить, что переносное значение таких простых изафетных субстантивных словосочетаний, как «адхами учб», «чазьи Яман», «бахри навол», «амири ачал», «бухтии мавч» никак не является свидетельством их сходства с устойчивыми словосочетаниями: *Адхам* (лошадь черной масти) + *и учб* (высокомерие, надмение) = *адхами учб* – *высокомерность, надменность*: *Адхами учб* то ба кай тозй, / *Рух бигардон зи Адхаму тозй*.// *Надменная лошадь доколе будешь скакать*, / *Посмотри на Адхама и скакуна* [10, 242]; *Чазь* (черный камень) + *и Яман* (вправо; название государства) = *чазьи Яман* – *красивые черные глаза*: *Аз садафи дида гухар рез кард*, / *Чазьи Яманро гухарангез кард* / *Из жемчужин глаз пролились слезы*, / *Красивые черные глаза возлюбленной сделал проливающим слезы* [10, 113]; *Бахр* (огромное соленое море, с одной стороны впадающее в океан, с другой соединенное с сушей) + *и навол* (угощение для гостей) = *бахри навол* – обильное приношение,

дар: Чаҳон ғарки *бахри наволи* ту бод, / Сари гарданон поймоли ту бод // Да будет мир утоплен твоими обильными дарами / Головы сильных мира сего растоптаны тобой [10, 348]; *Амир* (правитель, командующий) + *и ачал* (смерть) = *амири ачал* – в переносном значении *Азраэль*: Гашт гирифтори *амири ачал*, / Шуд чигараш таркаши тири ачал // Попал в плен эмира смерти, / Стала его печень колчаном стрелы смерти [10, 135]; *Бухтӣ* (большой двугорбый верблюд) + *и мавч* (движение воды на поверхности воды от ветра и волнения) = *бухтии мавч* в переносном значении означает *цепь волн*: Маҳмили меғро шавӣ ҳаммол, / *Бухтии мавчро* шавӣ чаммол // Станеш на сиденье облаков перевозчиком, / Станеш на цепи волн погонщиком верблюдов [10, 180].

Можно констатировать, что указанные простые изафетные субстантивные словосочетания являются плодом творческой фантазии Хаджу и обогащают кладезь поэтических образов. Субстантивные словосочетания, образованные посредством двух существительных в тексте приводятся не только в переносном, но и в прямом значении: «*авчи фалак*» – вершина небес [10, 39], «*ағрози халқ*» – чаяния народа [10, 173], «*азми газо*» – желание к джихаду [10, 227], «*азми тафарруч*» – желание путешествовать [10, 366]. Для подтверждения вышесказанного проведем компонентный анализ некоторых словосочетаний этой группы: «*ваҷҳи ғано*», «*харчи ятим*», «*асбоби худо*», «*баёни зухд*», «*байти ҳарам*»: *Ваҷҳ* (причина, средство) + *и ғано* (могущество, мощь, богатство) = *ваҷҳи ғано* – причина могущества: Тағниро *ваҷҳи ғано* сохта, / Рӯзи ҷавонӣ ба наво бохта // Сделав

богатство причиной могущества, / Посвятив дни молодости благосостоянию [10, 95]; *Харч* (казна, деньги) + *и ятим* (сирота) = *харчи ятим* – деньги на сироту: Харчи ятимони ман аз шири ӯ, / Хотиири ман бастаи занҷири ӯ // Деньги моих сирот от ее молока, / Мои мысли связаны ее цепями [10, 112]; *Асбоб* (причины, факторы) + *и худо* (наставлять, предводительство) = *асбоби худо* – *причины подверженности наставлениям на путь истинный*: То бувад *асбоби худо* мунтазам, / Қоидаи дин нашавад мунҳадам // До тех пор пока наставления на путь истинный регулярны, / Правила религии не будут нарушены [10, 105]; *Баён* (изложение, изречение) + *и зухд* (набожный, целомудренный) = *баёни зухд* – изречь о целомудрии: Ҳадиси ақл бо ошиқ кӣ ғӯяд, / *Баёни зухд* аз фосиқ кӣ ҷӯяд?! Хадис о разуме кто влюбленному поведает, / Слово о благочестии кто развратному поведает [10, 649]; *Байт* (жилище) + *и ҳарам* (запретное место) = *байти ҳарам* – Дом Каабы: Шамъи Батҳо, ҷароғи *байти ҳарам*, / Садру бадри чаҳон, ҷаҳони қарам // Свеча Мекки, свет Каабы, / Глава и луна мира, мир великодушия [10, 162]; *Вақт* (время) + *и иҷтимоъ* (собираться) = *вақти иҷтимоъ* – время сбора или встречи: Ки *вақти иҷтимои* моху хуршед, / Ниҳанд ангуштарӣ дар дасти Ҷамшед // Во время встречи месяца и солнца, / Наденут кольцо на руку Джамшеда [10, 802].

Среди простых изафетных субстантивных словосочетаний некоторые арабские существительные как первый и главный компонент – показали активность в повторном подчинении вторых компонентов при образовании словосочетаний.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Ashrapov B.P. Consideration on the place and role of subordinate conjunctions in "Tuhfat- ul-khoni" by Muhammad Vafo Karminagi. // Bulletin of Tajik State University of Law, Business and Politics. Series of Humanitarian Sciences. 2017. № 4(73). P.101-109.
2. Ashrapov B.P. The level of usage of some non-productive verbal prefixes in "Tuhfat-ul-khoni" by Muhammadvafo Karminagi. // Рефлексия. 2021. № 6. P.10-12.
3. Giyosov N.I., Ashrapov B.P. Brief essay on copies of historical production entitled as "Tuhfat-ul-khani" by Muhammadvafo Karminagi. // Рефлексия. 2021. №5. P.7-9.
4. Ашрапов Б.П. Грамматические особенности префиксов, формирующих прилагательные, и их использование в таджикском литературном языке XVIII-XX веков. // Ахбори Донишгоҳи давлатии ҳуқуқ, бизнес ва сиёсати Тоҷикистон. Силсилаи илмҳои ҷомеашиносӣ. 2020. № 3(84). С.81-92.
5. Ашрапов Б.П. Грамматические особенности числительных в таджикском литературном языке ХУШ в. // Ученые записки Худжандского государственного университета им. академика Б. Гафурова. Серия гуманитарно-общественных наук. 2016. № 4(49). С.194-200.
6. Ашрапов Б.П. Способы образования суффиксальных наречий в "Тухфат-ул-хони" Мухаммадвафо Карминаги. // Вестник Таджикского национального университета. Серия филологических наук. 2015. № 4-2(163). С.80-84.
7. Ашрапов Б.П. Таҳлили муқоисавии маъноӣ пасванди -гоҳ дар забони адабии тоҷикии қарнҳои XVIII ва XX. // Ахбори Донишгоҳи давлатии ҳуқуқ, бизнес ва сиёсати Тоҷикистон. Силсилаи илмҳои гуманитарӣ. 2021. № 3(88). С.93-99.

8. Додоходжаева П.И. Использование заимствованных простых арабских слов в языке «Хамса» Ходжу Кирмани. // Институт языка и литературы имени Рудаки Национальной Академии наук Таджикистана. 2021. №4. С.58-72.
9. Додоходжаева П.И. Корбурди абёту мисраъҳои арабӣ дар “Хамса”-и Хочуи Кирмонӣ. // Вестник педагогического университета. 2021. №4 (93). С.226-231.
10. Кирмонӣ, Хочу. Хамса: таҳия ва тавзеҳи Баҳром Раҳматов, Оқилбой Оқилов ва Шоира Олимова. Хучанд: Хуросон, 2017. 880 с.
11. Кузиева Н.М. Сопоставительный анализ категории числа имен существительных в таджикском и арабском языках. // Вестник Таджикского государственного университета права, бизнеса и политики. 2014. № 2(58). С.215-220.
12. Фомин Алексей Юрьевич. Структурная типология лексико-морфологической системы таджикского языка: Автореферат диссертация на соискание ученой степени кандидата филологических наук (спец.10.02.20] / Алексей Юрьевич Фомин. Душанбе, 2010. 24 с.
13. Шарипов А.Ш., Қўзиева Н.М. Рочъ ба мафҳуми категорияҳои грамматикӣ дар забон ва намудҳои он. // Ахбори Донишгоҳи давлатии ҳуқуқ, бизнес ва сиёсати Тоҷикистон. Силсилаи илмҳои ҷомеашиносӣ. 2020. No 3(84). P.140-146.

---

**FORMATION OF SIMPLE ISAFET PHRASES OF THE CONSTRUCTION  
“NOUN + NOUN” WITH ARABIC COMPONENTS IN “KHAMSA” BY KHOJU KIRMANI**

---

**Dodokhojaeva P.I.**

The article dwells on the issue concerned with formation of simple isafet phrases of the construction “noun + noun” with Arabic components in “Khamisa” by Khoju Kirmani. It is underscored that in simple izafet nominal phrases, two nouns, expressed by Arabisms connecting with the izafet ligament “-и” led to the emergence of the phrase. The majority of these phrases are used by Khoju in the work in a figurative sense.

**Keywords:** formation, phrases, simple isafet phrases, construction, Arabic components, “Khamisa” by Khoju Kirmani, nominal phrases, nouns, Arabisms, meaning.

УДК 377.5

## ЗДОРОВЬЕ И ЗДОРОВЫЙ ОБРАЗ ЖИЗНИ В ПОНИМАНИИ СТУДЕНТОВ МЕДИЦИНСКОГО КОЛЛЕДЖА

**Колбанов Владимир Васильевич**

*Преподаватель, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение, высшего образования «Санкт-Петербургский государственный университет»*

*В статье выполнен анализ особенностей здоровья и представлений о сущности здорового образа жизни студентов медицинского колледжа в соответствии с требованиями к профессиональной компетентности. Материалом исследования явились анонимные ответы на специально разработанной анкете. В исследовании участвовали 15 студентов первого года обучения и 17 студентов-старшекурсников медицинского колледжа СПбГУ. Выявлены противоречия в представлениях респондентов о факторах, оказывающих действие на здоровье человека.*

*Ключевые слова: здоровьесберегающая деятельность, факторы риска, факторы устойчивости, медицинский колледж, отношение студентов к собственному здоровью, самосохранительное поведение.*

Появление и развитие новых концепций в российской медицине в конце XX века (ювенология, санология, валеология и др.) оказало значительное влияние на социальные аспекты организации здравоохранения. Наряду с традиционными направлениями в здравоохранении России (лечебное и профилактическое) добавляется необходимость реализации ряда положений документа ВОЗ «Здоровье-21», где наряду с задачей развития кадровых ресурсов сектора здравоохранения выдвигается требование межсекторального взаимодействия в сферах формирования здоровой среды и здорового образа жизни [3]. Реализация этих новых требований требует рассмотрения возможных изменений и дополнений в образовательной системе подготовки медицинских кадров, в частности, среднего медицинского персонала [4; 5]. Цель данного исследования заключалась в выявлении результативности разделов образовательной программы медицинского колледжа, касающихся здорового образа жизни [4; 5; 7; 8; 9].

Методика исследования. Для достижения поставленной цели была разработана специальная анкета, содержащая вопросы двоякого рода:

- 1) вопросы, требующие констатирующих (безоценочных) ответов,
- 2) требующие ранжированных ответов по 10-бальной шкале.

Первая группа вопросов касалась сведений о собственной заболеваемости, суждений о факторах, от которых зависит здоровье человека, а также о целесообразности

включения в учебный план колледжа специального курса «Здоровый образ жизни» и направлениях оптимизации учебного процесса в колледже.

Вторая группа вопросов рассчитана на выявления отношения респондентов к обозначенной проблеме, а не на персональную оценку поведения.

В исследовании участвовали 15 студентов первого года обучения (9 человек в возрасте до 20 лет, 6 человек – до 30 лет) и 17 старшекурсников (10 человек – третьекурсники, 7 – четверокурсники). Среди второго контингента четверо – в возрасте до 20 лет, 10 человек – до 30 лет и трое – 50 лет). Имеющиеся возрастные различия существенного влияния на результаты исследования не оказали. Гендерные различия не анализировались по причине преобладания женского пола.

Результаты исследования и их обсуждение. Сопоставление сведений, полученных при обследовании первокурсников и старшекурсников, для более объективной оценки выполнено в процентном выражении. Суждения студентов о факторах, от которых зависит здоровье человека, представлены в таблице 1. В обеих группах респондентов прослеживается более пристальное внимание к факторам, относящимся к образу жизни. Преобладание значимости наследственности частично можно объяснить впечатлением о пройденных занятиях по генетике, однако эти различия вряд ли можно считать принципиальными.



Таблица 1- Суждения студентов о факторах, от которых зависит здоровье человека

Факторы	Значимость факторов по количеству упоминаний, %	
	Первокурсники	Старшекурсники
Наследственность	16,7	27,3
Образ жизни	61,1	54,5
Внешняя среда	11,1	13,6
Здравоохранение	5,6	4,6
Прочие	5,5	0

Более существенные различия между двумя группами респондентов выявлены по показателям заболеваемости. Возможно, в значительной мере эти расхождения обусловлены возрастными различиями. В таблице 2 показаны сведения о заболеваемости за предыдущий год. Настораживает не столько сама заболеваемость, сколько незнание о наличии хронических

болезней. Если это незнание у первокурсников можно объяснить неграмотностью, то в ответах старшекурсников причина, вероятно, кроется в желании скрыть свою ограниченную профессиональную пригодность. Есть повод задуматься также о совершенстве медицинского отбора поступающих в колледж.

Таблица 2-Сведения о заболеваемости студентов

Показатели	Распределение по группам респондентов, %	
	Первокурсники	Старшекурсники
Частота острой простудной заболеваемости:		
3 и более раз в год	20,0	29,4
1-2 раза в год	80,0	58,8
Не было	0	11,8
Хронические болезни:		
Есть	33,3	41,2
Нет	60,0	29,4
Наличие не известно	6,7	29,4

Пожелания студентов о создании в учебном процессе условий, наиболее благоприятных для здоровья, немногочисленны. Первое место заняли предложения по предупреждению стрессогенных ситуаций (4 упоминания). По 3 пожелания в обеих группах имели отношение к организации питания и организации физкультурных мероприятий по выбору студента. По 2 пожелания в обеих группах высказаны об улучшении организации лечебно-профилактической помощи, а также о создании зон активного отдыха. Несмотря на уверенность в прочности своих знаний в сфере здорового образа жизни (более 80% ответов в обеих группах), более 70% студентов согласились с необходимостью полного или частичного прохождения спецкурса по этой проблеме.

Ответы на вторую группу вопросов, ранжированные по десятибалльной системе, не выявили чётко выраженной моды (наиболее вероятных значений) в гистограмме распределения, что вынудило распределить

ответы по трём уровням. К высокому уровню были отнесены ответы, набравшие 8-10 баллов, к низкому – 1-3 балла, а остальные – к среднему. Для сопоставления результатов опроса обеих групп студентов количество ответов по каждому уровню было выражено в процентах от общего количества ответов группы.

Оценка студентами собственного здоровья и психосоматического статуса по разным показателям представлена в таблице 3. Обнаружено противоречие между субъективными и объективными оценками здоровья (табл. 1). Несмотря на наличие хронических болезней более чем у трети респондентов, низкий уровень своего здоровья признают не более 13 % из них. Вызывает сомнение также несоответствие между количеством старшекурсников, сообщивших о высоком уровне здоровья и высоком качестве сна. Есть основания считать нарушение качества сна одним из симптомов невротизации.

Таблица 3 - Оценка студентами медицинского колледжа собственного здоровья и психосоматического статуса

Показатели	Распределение по уровням оценки, %					
	Высокий		Средний		Низкий	
	1-й курс	3-4-й курсы	1-й курс	3-4-й курсы	1-й курс	3-4-й курсы
1. Здоровье	20,0	35,3	66,7	52,9	3,3	11,8
2. Стрессоустойчивость	33,3	35,3	60,0	58,8	6,7	5,9
3. Качество сна	26,7	23,5	60,0	52,9	13,3	23,5
3. Память	26,7	35,3	73,3	47,1	0	17,6
5. Успешность учёбы	13,3	47,0	86,7	47,1	0	5,9
6. Взаимоотношения в семье	40,0	76,5	53,3	17,6	6,7	5,9
7. Взаимоотношения в учебной группе	73,3	76,5	26,7	17,6	0	5,9

Не выявлено достоверной корреляции между качеством памяти и успешностью обучения, выраженной через количество затруднений в усвоении учебного материала. Противоречия между этими показателями особенно выражены у старшекурсников. Очевидно, в таких случаях несовершенства памяти компенсируются повышением мотивации учения. Заметно также преобладание высокой коммуникативной культуры у старшекурсников, что создаёт предпосылки успешного взаимодействия в учебном процессе.

Особого внимания заслуживает отношение респондентов к факторам, оказывающим отрицательное влияние на здоровье человека. В большинстве отечественных профилактических программ эти факторы расцениваются как факторы риска и, к сожалению, очень часто понятие «здоровый образ

жизни» связывают только с исключением этих факторов из поведения. Наиболее часто обсуждаемые факторы риска и отношение студентов колледжа к ним показаны в таблице 4. Внебрачные половые связи обычно рассматривают как риск заражения болезнями, передающимися половым путём. Хотя это положение не бесспорно, однако можно рассматривать эту форму поведения как фактор риска. Употребление табака и алкоголя в комментариях не нуждается, но эти факторы настолько прочно вошли в быт наших граждан, что вызывают дискуссии о целесообразности борьбы с такими аддиктивными формами поведения. И, наконец, несмотря на наличие официальной классификации наркотических веществ, до сих пор не существует чётких представлений, какие психоактивные вещества не следует отнести к наркотикам.

Таблица 4 - Отношение студентов к факторам риска

Показатели	Распределение по уровням отрицательной мотивации, %					
	Высокий		Средний		Низкий	
	1-й курс	3-4-й курсы	1-й курс	3-4-й курсы	1-й курс	3-4-й курсы
1. Секс вне брака	20,0	47,1	33,3	29,4	46,7	23,5
2. Табак	73,3	52,9	20,0	29,4	6,7	17,6
3. Алкоголь	46,7	52,9	46,7	29,4	6,7	17,6
4. Наркотики и другие ПАВ	86,7	88,2	6,7	0	0	11,8

Результаты, показанные в таблице 4, свидетельствуют об отсутствии полного отрицания перечисленных факторов у наших респондентов, что, очевидно, потребует использования специальных педагогических технологий при проведении практических занятий по данному направлению. Однако исключение вредных привычек само по себе не

способствует формированию здоровьесориентированного (самосохранительного) поведения [4; 6; 7; 8; 9; 10]. Ещё в середине XX века, говоря о совокупности профилактических мер, И.В.Давыдовский утверждал, что наряду с исключением факторов риска не меньшее значение имеет поиск факторов устойчивости [2].

Позже к аналогичному заключению пришёл Н.М.Амосов [1]. К сожалению, даже хорошо известные позитивные факторы не нашли должного использования в оздоровительной практике. Основные из этих факторов (двигательная активность закаляющие

процедуры, адекватное и регулярное питание, а также волевые усилия при их внедрении в повседневный быт) были предложены для рассмотрения нашим студентам. Результаты исследования мотивации к использованию этих факторов показаны в таблице 5.

Таблица 5- Отношение студентов к использованию факторов устойчивости

Показатели	Распределение по уровням положительной мотивации, %					
	Высокий		Средний		Низкий	
	1-й курс	3-4-й курсы	1-й курс	3-4-й курсы	1-й курс	3-4-й курсы
1. Кинезофилия	46,7	29,4	53,3	70,6	0	11,8
2. Закаливание	13,3	5,9	26,7	35,3	60,0	58,8
3. Режим питания	33,3	11,8	66,7	82,3	0	5,9
4. Активность	26,7	23,5	60,0	58,8	13,3	17,6

Удивляет факт, что численность высоко мотивированных студентов на старших курсах значительно снижена по сравнению с первокурсниками, а количество низко мотивированных или выше, или настолько же велико как среди первокурсников. Это можно рассматривать как низкую результативность образовательного процесса в области воспитательной и профилактической деятельности.

Выводы.

1. В системе подготовки среднего медицинского персонала уделяется

недостаточное внимание формам и методам медицинской профилактики.

2. В типовой учебной программе «Здоровый человек и его окружение» много внимания уделено функциональному состоянию здорового человека, но недостаточно проработаны практические методы формирования здорового человека.

3. В образовательную программу по направлению «сестринское дело» целесообразно ввести специальный курс «Основы здорового образа жизни».

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Амосов Н.М. Раздумья о здоровье. – 3-е изд. – М.: Физкультура и спорт, 1987. – 64 с.
2. Давыдовский И.В. Проблема причинности в медицине: Этиология. – М.: Медгиз, 1962. – 176 с.
3. Здоровье-21. Основы политики достижения здоровья для всех в Европейском регионе ВОЗ. – Копенгаген: ВОЗ, ЕРБ, 1999. – 310 с.
4. Федоткина С.А., Иванова А.А. Здоровьесберегающее поведение подростков и молодежи как основа здоровья будущих родителей // Российский педиатрический журнал. — 2012. — № 1. — С. 24-28.
5. Иванова А.А., Яковлева Т.В., Федоткина С.А. Здоровьесберегающая деятельность в общеобразовательных и высших учебных заведениях России // Вестник Российского государственного медицинского университета. — 2012. — № 3. — С. 68-71.
6. Федоткина С.А., Яцковская Л.Н. Готовность к изменению образа жизни среди студентов и учащихся колледжей // Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал). — 2012. — № 3. — С. 50.
7. Оценка развития базового уровня знаний о здоровом образе жизни среди учащейся молодежи и анализ формирования мотивации к нему Федоткина С.А., Карайланов М.Г., Шинкарёва О.Г., Гридин М.Ю. В сборнике: Современные научные и образовательные стратегии в общественном здоровье. Российская научно-практическая конференция. 2018. С. 233-240.
8. Федоткина С.А., Яцковская Л.Н. Ценности здоровья в структуре ценностей студентов и учащихся колледжей // Современные исследования социальных проблем. — 2011. — № 3. — С. 52.
9. Федоткина С.А., Гридин М.Ю., Хугаева Э.В. Анализ формирования понятия здорового образа жизни среди учащейся молодежи и мотивации к нему в контексте предстоящей профессиональной деятельности // В мире научных открытий. — 2018. — Т. 10. — № 3. — С. 162-179.

10. Федоткина С.А. Смертность молодежи Красноярского края в контексте её самосохранительного поведения. — LAP Lambert Academic Publishing GmbH & CO.KG. — 2012. — 106 с.

#### **HEALTH AND HEALTHY LIFE STYLE IN THE COMPREHENSION OF THE MEDICAL COLLEGE STUDENTS**

---

**Kolbanov V.V.**

Analysis of the students health peculiarities and their healthy life style comprehension was performed in the medical college in conformity with demands to professional competence. Investigation material were anonymous answers on specially developed questionnaire. Beginning (15 persons) and senior students (17 persons) took part in the investigation. Contradictions in students comprehension about factors acting on the human health were revealed.

**Keywords:** health-saving activities, risk factors, sustainability factors, medical college, students' attitude to their own health, self-preserving behavior.

УДК 37.013

## ТИПОЛОГИЯ КОМПЕТЕНТНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННЫХ ЗАДАНИЙ ПРИ ОСВОЕНИИ ИНТЕГРИРОВАННОГО КУРСА «ЕСТЕСТВОЗНАНИЕ» В СИСТЕМЕ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ.

*Кочедыкова Людмила Валерьевна*

*Преподаватель СПб ГБ ПОУ «Колледж «Звёздный»,  
аспирант, СПб АППО*

*В статье рассмотрена типология компетентностно-ориентированных заданий и отражена важность включения компетентностно-ориентированных заданий при изучении курса «Естествознание» как средства формирования общих компетенций в системе среднего профессионального образования. Автор демонстрирует возможность коррелирования между содержанием интегрированного курса «Естествознание», построенном на системе концептов, и образовательными результатами освоения курса (предметными, межпредметными, интеграционными). Приводится пример отличий в требованиях, предъявляемых к образовательным результатам обучающихся системы среднего профессионального образования с учетом их профессиональной направленности.*

**Ключевые слова:** компетентностно-ориентированные задания, компетенции, интегрированный курс естествознания, система среднего профессионального образования.

Система среднего профессионального образования (далее СПО) базируется на компетентностном подходе. Образовательный результат обозначен через компетенции, которыми должен обладать обучающийся СПО: общими компетенциями и профессиональными компетенциями.

Потенциал и необходимость использования компетентностно-ориентированных заданий в системе среднего профессионального образования в рамках современной образовательной парадигмы создает предпосылки для успешного достижения образовательных результатов, как следствие, становление будущего компетентного специалиста.

Анализ особенностей реализации компетентностного подхода в системе среднего профессионального образования показал, что требования, предъявляемые к сформированности общих и профессиональных компетенций выпускников различных профессий и специальностей можно положить в основу планируемых образовательных результатов в рамках преподавания общеобразовательных дисциплин, в том числе интегрированного курса «Естествознание».

Анализ УМК «Естествознание» из Федерального перечня учебников, рекомендованных Минпросвещения РФ, позволяют сделать выбор в пользу учебно-методического комплекса (далее УМК) «Естествознание» под ред. профессора И.Ю.

Алексашиной. Сравнительный анализ включал сопоставление содержания, предметных образовательных результатов, потенциал курса по наполнению средствами формирования и оценки компетенций. Специфика преподавания интегрированного курса «Естествознание» (УМК под науч.ред. Алексашиной И.Ю.) позволяет выстраивать содержание курса в надпредметном поле и рассматривать его как единую область естественнонаучного знания с учетом профессиональной направленности [3], [4], [5], [6].

Иерархия концептов интегрированного курса «Естествознание», разработанная авторским коллективом под руководством профессора И.Ю. Алексашиной, представляет собой систему, включающую частные концепты (на уровне тем урока), концепты смыслового блока (на уровне темы, объединенные общим концептом, раздел), мегаконцепты (на уровне разделов, глав курса) и метаконцепты (на уровне ведущих идей курса). Они задают вектор оценки текущих, промежуточных и итоговых образовательных результатов при освоении интегрированного учебного предмета: монопредметные результаты (на уровне частных концептов), межпредметные (соответствуют концептам смысловых блоков) и интеграционные (на уровне мегаконцептов) достижений обучающихся [2].

В данном УМК четко прослеживается интегрированный подход к содержанию курса «Естествознание», при этом вектор к достижению

образовательных результатов строится через призму овладения основными видами учебной деятельности - формирование предметных и универсальных учебных действий. Данные образовательные результаты при грамотном подборе содержания и внедрения инструментов информирования, развития и оценки коррелируются с компетентным подходом системы среднего профессионального образования.

В понимании компетенций как комплексных многокомпонентных образований можно выделить следующие качественные уровни освоения компетенций: воспроизведение, восприятие, применение, творчество [7].

Вышеуказанные уровни освоения компетенций учитываются при включении компетентностно-ориентированных заданий в курс «Естествознание» в зависимости от содержательных единиц курса. Система концептов на уровне урока, темы, раздела курса может отражать уровень компетентностно-ориентированного задания (низкий, средний, высокий). Уровень заданий данного типа также может быть рассмотрен с позиции деятельности составляющей при решении компетентностно-ориентированного задания (работа с информацией: поиск, анализ, интерпретация, установление взаимосвязей, поиск закономерностей) [1].

При разработке компетентностно-ориентированных заданий предлагаем учитывать профильную направленность обучения в системе среднего профессионального образования, отражающую особенности осваиваемой конкретной группой обучающихся профессии или специальности.

Рассмотрение в учебно-методической литературе различных подходов к трактовке понятия компетентностно-ориентированного задания позволило определить специфику заданий данного типа и выявить типологию компетентностно-ориентированных заданий:

- по охвату предметных областей можно выделить предметные, межпредметные и практические КОЗ. В данном контексте содержание каждого типа КОЗ будет представлять собой данные одной или нескольких учебных дисциплин, в т.ч. с учетом профессиональной направленности специальности обучающегося;

- по способам работы с информацией выделяются задачи-сравнения, задачи-анalogии, задачи-модели и др. В данной типологии можно говорить о КОЗ, как тексте новой природы в квазипрофессиональном контексте представления заданий. Умение работы с информацией авторами рассматривается как надпредметное умение, сама же информация

представления КОЗ может быть задана в графическом, текстовом, символьном, знаково-символическом, образном, табличном, линейном, иерархическом и других видах и направлена на оценку достоверности, правильности предложенного решения.

Формирование и развитие каждой группы умений в системе среднего профессионального образования: осуществлять поиск, анализ и оценку информации, необходимой для постановки и решения профессиональных задач, профессионального и личностного развития, может стать интегрирующим началом между общеобразовательным курсом «Естествознание» и специальными профессиональными дисциплинами, с выходом за рамки предметных областей в более широкое образовательное пространство.

Использование компетентностно-ориентированных заданий направлено не только на успешное освоение содержания интегрированного курса «Естествознание» с позиций компетентностного подхода, а также имеет потенциал для развития общих компетенций как индикаторов успешности освоения образовательной программы в системе среднего профессионального образования. Учет специфики профессии или специальности, осваиваемой обучающимися, отражен в требованиях, предъявляемых к результатам освоения образовательной программы, в Федеральном государственном образовательном стандарте СПО в виде общих компетенций. С учетом данных особенностей, формируемые компетенции могут отличаться профессиональной направленностью специальности обучающегося, например: «осуществлять поиск, анализ и оценку информации, необходимой для постановки и решения профессиональных задач, профессионального и личностного развития» (ФГОС СПО по специальности 53.02.08 Музыкальное звукооператорское мастерство) или «использовать современные средства поиска, анализа и интерпретации информации и информационные технологии для выполнения задач профессиональной деятельности» (ФГОС СПО по специальности 38.02.04 Коммерция (по отраслям)). При этом единой может быть база компетентностно-ориентированных задач на поиск, анализ, оценку, сравнение, интерпретацию информации в процессе освоения курса естествознания как основа обучения способам работы с информацией для различных специальностей.

Таким образом, формирование общих компетенций как достижение образовательного результата в системе среднего профессионального образования могут быть достигнуты путем

освоения в общеобразовательном курсе содержание которых учитывает профильную направленность специальности обучающегося.  
 «Естествознание» разных типов  
 компетентностно-ориентированных заданий,

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абдулаева О.А. Особенности задач на формирование академической и функциональной грамотности // Непрерывное образование – СПб.: СПб АППО, 2020. – Вып.3 (33) – с.40 – 45
2. Алексашина И.Ю., Абдулаева О.А., Киселев Ю.П. Модель оценки качества достижения образовательных результатов изучения интегрированного курса «Естествознание» // Современные проблемы науки и образования. – 2022. – № 2.; URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=31546>
3. Естествознание. 10 класс : учеб. для общеобразоват. организаций: базовый уровень / [И. Ю. Алексашина и др.] ; под ред. И.Ю. Алексашиной. — 8-е изд. - М. : Просвещение, 2021. — 272 с. : ил. — (Лабиринт). — ISBN 978-5-09-077416-1.
4. Естествознание. 11 класс : учеб. для общеобразоват. организаций: базовый уровень / [И. Ю. Алексашина, К.В. Галактионов, А.В. Ляпцев, М.А. Шаталов] ; под ред. И.Ю. Алексашиной. — 8-е изд. - М. : Просвещение, 2021. — 255 с. : ил. — (Лабиринт). — ISBN 978-5-09-077417-8.
5. Алексашина И.Ю. Естествознание. Методика преподавания. 10 класс: учеб. пособие для общеобразоват. организаций / И. Ю. Алексашина. – М.: Просвещение, 2017 – 223 с.
6. Алексашина И.Ю. Естествознание. Методика преподавания. 11 класс: учеб. пособие для общеобразоват. организаций / И. Ю. Алексашина, Е. В. Иваньшина. – М.: Просвещение, 2017 – 216 с.
7. Компетентностно-ориентированные задания в системе высшего образования / Шехонина А.А., Тарлыков В.А., Клещева И.В., Багаутдинова А.Ш., Будько М.Б., Будько М.Ю., Вознесенская А.О., Забодалова Л.А., Надточий Л.А., Орлова О.Ю. – СПб: НИУ ИТМО, 2014 – 99 с.

## TYPOLOGY OF COMPETENCE-ORIENTED TASKS DURING THE DEVELOPMENT OF THE INTEGRATED COURSE "NATURAL SCIENCE" IN THE SYSTEM OF SECONDARY VOCATIONAL EDUCATION.

**Kochedykova L.V.**

The article considers the typology of competence-oriented tasks and reflects the importance of including competence-oriented tasks in the study of the course "Natural Science" as a means of forming general competencies in the system of secondary vocational education. The author demonstrates the possibility of correlation between the content of the integrated course "Natural Science", built on a system of concepts, and the educational results of mastering the course (subject, intersubject, integration). An example of the differences in the requirements for educational results, taking into account professional orientation, is given.

**Keywords:** competence-oriented tasks, competencies, integrated natural science course, system of secondary vocational education.

УДК 37.013

## ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО МАСТЕРСТВА ПЕДАГОГОВ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: КОНСТАТИРУЮЩИЙ ЭТАП

**Курилин Павел Павлович**

*Студент магистратуры, ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет»*

*Статья посвящена проблеме формирования профессионального мастерства педагога дополнительного образования. В статье рассмотрено содержание профессионального мастерства педагога дополнительного образования. Для выявления уровня профессионального мастерства педагогов дополнительного образования были проведены три методики - индивидуальный тест самооценки педагогического мастерства О.Н. Поповичовой, тест «Педагогическое мастерство» (интерпретированная методика, разработанная Л.К. Гребенкиной, Л.А. Байковой), самоэстетирование «Готовность к саморазвитию» Т.А. Ратанова, Н.Ф. Шляхта. Результаты исследования представлены в статье.*

**Ключевые слова:** профессиональное мастерство, педагогическое мастерство, констатирующий этап, дополнительное образование, педагог дополнительного образования.

Анализируя исследования А.Г. Бермус, Н.В. Кузьминой, А.К. Марковой, В.А. Сластенина, А.И. Щербакова и других [3, 4, 5, 7, 8], можно предположить, что в содержание профессионального мастерства педагога дополнительного образования входит: 1) положительное отношение к педагогической деятельности и к воспитанникам; 2) овладение профессионально необходимыми знаниями; 3) сформированность определенных способностей – организаторских, коммуникативных, дидактических, наблюдательных, речевых, прогностических. Также важной способностью будет умение управлять вниманием воспитанников.

Для овладения профессиональным мастерством педагог должен обладать следующим набором качеств – высокая культура, гражданская ответственность и социальная активность; интеллект, духовная культура, желание и умение работать вместе с другими; необходимость постоянного самообразования и готовности к нему; физическое и психическое здоровье, профессиональная деятельность.

Для выявления уровня профессионального мастерства педагогов дополнительного образования было проведено исследование.

Базой исследования являлся факультет педагогики, психологии и коммуникативистики, ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет».

В опытно-экспериментальной работе приняли участие 45 человек. Выборку исследования составили студенты заочной формы обучения, поступившие на основании диплома о

среднем профессиональном образовании (специальности 44.02.03 Педагогика дополнительного образования, 51.02.01 Народное художественное творчество (по видам), 51.02.02 Социально-культурная деятельность (по видам), 52.02.02 Искусство танца (по видам). Все респонденты имеют опыт работы в должности педагога дополнительного образования от 1 до 5 лет.

Контрольная группа исследования составила 22 человека, экспериментальная группа – 23 человека.

Для изучения профессионального мастерства педагогов дополнительного образования были использованы следующие методики.

1. Индивидуальный тест самооценки педагогического мастерства О.Н. Поповичовой. В данном тесте педагогам предлагается оценить свои качества и умения по 10-бальной шкале (от 1 до 10). Педагог будет оценивать общие качества, специальные профессиональные педагогические качества и индивидуальные качества [6].

2. Тестирование по теме «Педагогическое мастерство» (интерпретированная методика, разработанная Л.К. Гребенкиной, Л.А. Байковой). По первому блоку данной методики подсчитывается количество положительных ответов. Если их окажется 8-10, это говорит о высоком уровне психофизической готовности к деятельности педагога, 4-7 – о среднем, 1-3 – о критическом уровне. Далее подсчитывается количество положительных ответов по двум блокам: 16-20 – высокий показатель педагогического совершенства; 10-15 – достаточный уровень



склонностей и способностей для профессионального совершенствования; до 9 – уровень критический [1].

Подсчитав количество положительных ответов по трем блокам: 30-40 – свидетельство высокого профессионального уровня; 20-29 – уровень достаточно высокий; до 19 – уровень критический.

Наличие критического уровня говорит о том, что педагогу требуется сосредоточить внимание и действия на недостающих свойствах своей психики и поведения, выработать конкретную программу своих действий по развитию профессионального мастерства.

3. Самотестирование «Готовность к саморазвитию» Т.А. Ратанова, Н.Ф. Шляхта.

Полученные значения по самотестированию переносятся на график: по горизонтали слева направо от 1 до 7 – откладывается значение ГЗС («хочу знать себя»), а по вертикали значение ГМС («могу самосовершенствоваться») переносится снизу вверх от 1 до 7. По двум координатам отмечается на графике точка, которая «попадает» в один из квадратов: А, Б, В, Г [2].

Рассмотрим результаты исследования, полученные на констатирующем этапе.

По индивидуальному тесту самооценки педагогического мастерства О.Н. Поповичовой у контрольной группы были получены следующие результаты, представленные в таблице.

*Таблица 1 – Результаты по индивидуальному тесту самооценки педагогического мастерства О.Н. Поповичовой (контрольная группа)*

Качества	Уровни		
	низкий	средний	высокий
Общие качества	7 (32 %)	10 (45 %)	5 (23 %)
Специальные профессиональные педагогические качества	5 (23 %)	10 (45 %)	7 (32 %)
Индивидуальные качества	6 (27 %)	9 (41 %)	7 (32 %)
Итого	6 (28 %)	10 (44 %)	6 (28 %)

Как видно из результатов исследования, 28 % педагогов дополнительного образования обладают низким уровнем педагогического мастерства. Оценивают себя как педагога с высоким уровнем педагогического мастерства

также 28 %. Средний уровень педагогического мастерства выявлен у 44 %.

Перейдем к результатам, полученным на констатирующем этапе исследования у экспериментальной группы.

*Таблица 2 – Результаты по индивидуальному тесту самооценки педагогического мастерства О.Н. Поповичовой (экспериментальная группа)*

Качества	Уровни		
	низкий	средний	высокий
Общие качества	8 (35 %)	10 (43 %)	5 (22 %)
Специальные профессиональные педагогические качества	8 (35 %)	10 (43 %)	5 (22 %)
Индивидуальные качества	10 (43 %)	9 (39 %)	4 (18 %)
Итого	9 (39 %)	10 (43 %)	4 (18 %)

Представим результаты таблицы в виде гистограммы.

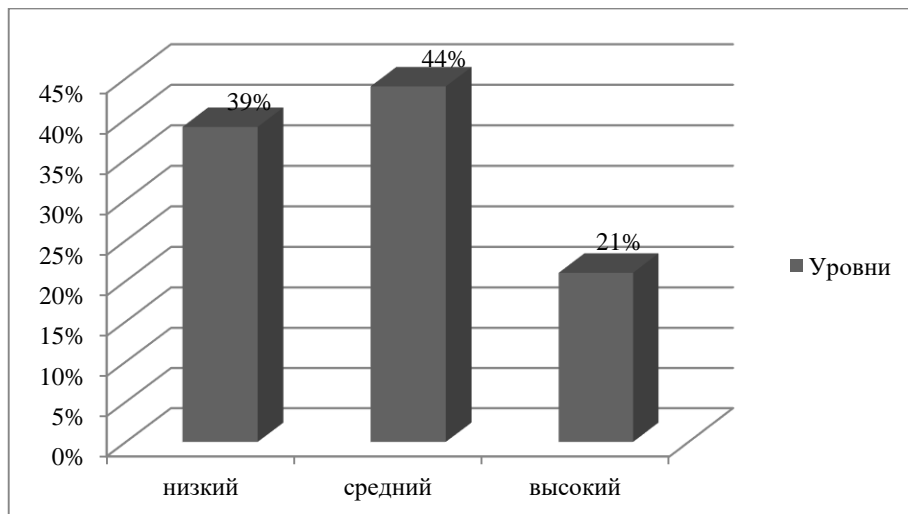


Рисунок 1 – Результаты тестирования экспериментальной группы

Как видно из результатов тестирования, большинство педагогов оценивают свой уровень профессионального мастерства в средних значениях. Низким уровнем профессионального мастерства, по мнению самих педагогов,

обладают 39 %. Высокий уровень отметили у себя 21 % педагогов дополнительного образования.

По тесту «Педагогическое мастерство» (интерпретированная методика, разработанная Л.К. Гребенкиной, Л.А. Байковой) были получены следующие результаты исследования.

Таблица 3 – Результаты по тесту «Педагогическое мастерство»

Уровни	Контрольная группа		Экспериментальная группа	
	Кол-во человек	%	Кол-во человек	%
Высокий	7	32 %	4	17 %
Достаточно высокий	11	50 %	13	57 %
Критический	4	18 %	6	26 %

Представим результаты в виде гистограммы.

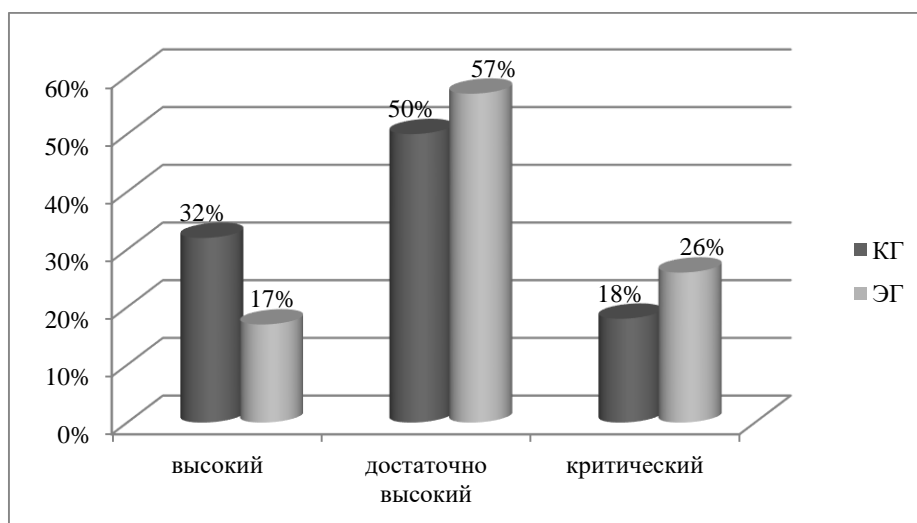


Рисунок 2 – Результаты теста «Педагогическое мастерство»

Как можно заметить из гистограммы – в контрольной группе высокий уровень профессионального мастерства заметно выше, чем в экспериментальной группе. Достаточно высокий уровень в основном в обеих группах находится на одинаковом уровне – 50 % и 57 %. Достаточно тревожной тенденцией является то, что в контрольной группе 1/5, а в экспериментальной 1/4 находятся в критических показателях уровня профессионального мастерства.

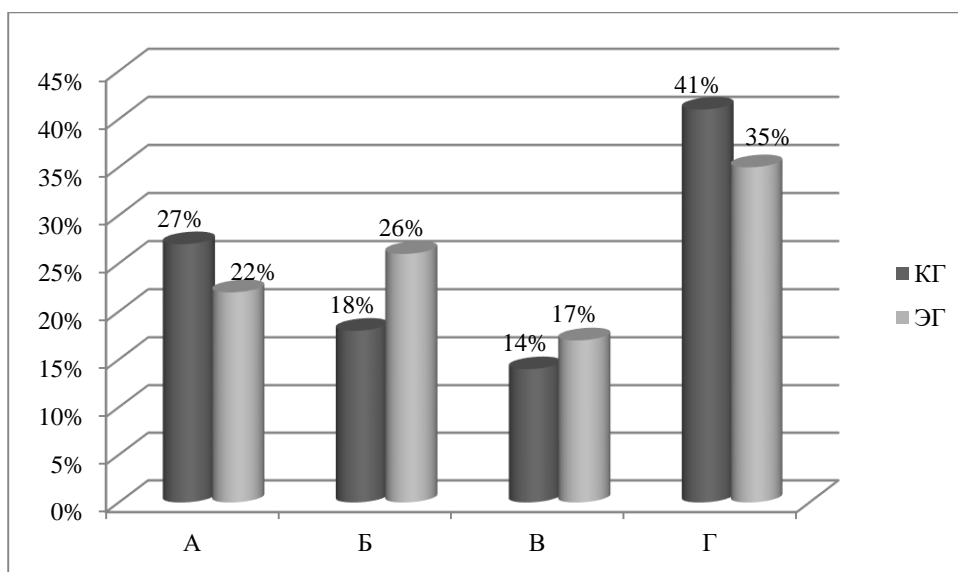
Отметим, что наличие критического уровня говорит о том, что педагогу требуется сосредоточить внимание и действия на недостающих свойствах своей психики и поведения, выработать конкретную программу своих действий по развитию профессионального мастерства.

Далее педагоги проходили самотестирование Т.А. Ратанова, Н.Ф. Шляхта.

Результаты самотестирования представлены в таблице.

Таблица 4 – Результаты самотестирования

Стратегии поведения	Контрольная группа		Экспериментальная группа	
	Кол-во человек	%	Кол-во человек	%
А – «могу самосовершенствоваться», но «не хочу знать себя»	6	27 %	5	22 %
Б – «хочу знать себя» и «могу измениться»	4	18 %	6	26 %
В – «не хочу знать себя» и «не хочу изменяться»	3	14 %	4	17 %
Г – «хочу знать себя», но «не могу себя изменить»	9	41 %	8	35 %



Примечание: А – «могу самосовершенствоваться», но «не хочу знать себя»; Б – «хочу знать себя» и «могу измениться»; В – «не хочу знать себя» и «не хочу изменяться»; Г – «хочу знать себя», но «не могу себя изменить»

Рисунок 2 – Результаты самотестирования Т.А. Ратанова, Н.Ф. Шляхта

Наиболее эффективной стратегией является стратегия Б, заключающаяся в желании знать и желании меняться, которая занимает 18 % в контрольной группе и 26 % в экспериментальной группе. Наиболее неэффективной стратегией является стратегия В, которая заключается в нежелании знать себя и нежелании себя изменить – 14 % в КГ, 17 % в ЭГ.

Таким образом, констатирующий этап исследования позволяет сделать вывод о необходимости работы с педагогами дополнительного образования по формированию профессионального мастерства. Наиболее эффективным средством по формированию профессионального мастерства педагогов дополнительного образования является

программа. Предположительно программа будет состоять из четырех блоков – профессиональное мастерство, мастерство педагогического взаимодействия, мастерство педагога в

проведении занятий в дополнительном образовании, портфолио в системе дополнительного образования.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

---

1. Байкова, Л. А. Педагогическое мастерство и педагогические технологии / Л. А. Байкова, Л. К. Гребенкина, О. В. Еремкина. – Москва : Просвещение, 2001. – 256 с. – ISBN 5-93134-097-1.
2. Батаршев А. В. Диагностика профессионально важных качеств / А. В. Батаршев, И. Ю. Алексеева, Е. В. Майорова. – Санкт-Петербург : Питер, 2007. – 192 с. – ISBN: 5-91180-107-8.
3. Бермус, А. Г. Практическая педагогика / А. Г. Бермус. – Москва : Издательство Юрайт, 2022. – 127 с. – ISBN: 978-5-534-12372-2.
4. Кузьмина, Н. В. Педагогическое мастерство учителя как фактор развития способностей учащихся / Н. В. Кузьмина. – Санкт-Петербург : Радуга, 1984. – 227 с.
5. Маркова, А. К. Психология профессионализма / А. К. Маркова. – Москва : Международный гуманитарный фонд «Знание», 1996. – 312 с. – ISBN: 5-87633-016-7.
6. Поповичева, О. Н. Социально-культурные условия повышения педагогического мастерства специалистов учреждений дополнительного образования : специальность 13.00.05 «Теория, методика и организация социально-культурной деятельности» : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Поповичева Оксана Николаевна ; Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина. – Орел, 2013. – 191 с.
7. Слостенин, В. А. Педагогика / В. А. Слостенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов; под ред. В. А. Слостенина. – Москва : Издательский центр «Академия», 2006. – 576 с. – ISBN: 5-7695-3077-4.
8. Щербаков, А. И. Психология труда и личности учителя / А. И. Щербаков. – Ленинград : Ленинградский гос. педагогический институт им. А. И. Герцена, 1976. – 134 с.

## FORMATION OF PROFESSIONAL SKILLS OF TEACHERS OF ADDITIONAL EDUCATION: THE ASCERTAINING STAGE

---

**Kurilin P.P.**

The article is devoted to the problem of formation of professional skills of a teacher of additional education. The article considers the content of professional skills of a teacher of additional education. To identify the level of professional skill, three methods were carried out - an individual self-assessment test of pedagogical skill by O.N. Popovichova, a test of "Pedagogical skill" (an interpreted technique developed by L.K. Grebenkina, L.A. Baykova), self-testing "Readiness for self-development" by T.A. Ratanova, N.F. Shlyakhta. The results of the study are presented in the article.

**Keywords:** professional skills, pedagogical skills, ascertaining stage, additional education, teacher of additional education.

УДК 372.881.1

## ИНОЯЗЫЧНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В КОНТЕКСТЕ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА

**Яцевич Любовь Павловна**

Доцент кафедры иностранных языков,  
ФГБОУ ВО «Амурский государственный университет»

*В настоящее время иностранный язык является не просто учебным предметом. В процессе изучения иностранного языка человек не только овладевает необходимым для межкультурного общения набором знаний, умений и навыков, но и происходит его развитие как личности. Иноязычное образование представляет собой сложное явление, изучение которого возможно в нескольких аспектах. В статье рассматривается понятие «иноязычное образование»; дается характеристика познавательному, развивающему, воспитательному и учебному аспектам иноязычного образования; приводится содержание результатов иноязычного образования.*

**Ключевые слова:** *иноязычное образование, иноязычная коммуникативная компетенция, иноязычная культура, иностранный язык, обучение, обучающийся, познавательный аспект, развивающий аспект, воспитательный аспект, учебные аспекты, предметные, метапредметные, личностные результаты.*

В настоящее время роль иностранного языка в жизни общества и отдельного человека изменилась. Теперь знание иностранного языка не является «прихотью», «данью моде», а, в первую очередь, это одна из составляющих образа современного специалиста. Изменения, происходящие в образовании, привели к тому, что иностранный язык является не просто учебным предметом, а одним из базовых элементов системы образования, способствующего становлению личности и его профессиональному развитию.

Также изменился и сам подход к обучению иностранному языку. Если раньше речь шла именно об обучении, под которым понималось планомерное и систематическое взаимодействие преподавателя и обучающегося по передаче и усвоению знаний, умений и навыков, способов коммуникативно-познавательной деятельности на иностранном языке [1]. Сейчас на первый план вышло иноязычное образование, целью которого является развитие личности обучающегося, формирование у него общей картины мира, общей культуры. Иноязычное образование призвано создать благоприятные условия для развития языковой личности обучающегося и формирования у него достаточного уровня иноязычной коммуникативной компетенции.

Формирование иноязычной коммуникативной компетенции осуществляется не только посредством овладения навыками языковой и речевой деятельности на иностранном языке, но и посредством изучения родной и иностранной культур, что способствует формированию навыков представления своей

страны и культуры в рамках межкультурного общения на иностранном языке; посредством формирования в процессе изучения иностранного языка уважения к своей собственной и иноязычной культуре, готовности к социальному взаимодействию.

Впервые термин «иноязычное образование» ввел в научный оборот Е.И. Пассов, подчеркивавший его огромный потенциал. По мнению Е.И. Пассова, иноязычное образование включает в себя четыре аспекта: познавательный, развивающий, воспитательный и учебный. Познавательный аспект предполагает познание обучающимся иностранной культуры и языка как ее компонента, развивающий аспект – развитие всевозможных способностей и речемыслительных механизмов. Воспитательный аспект направлен на воспитание нравственных качеств личности обучающихся, а учебный – на овладение умениями говорить, читать, писать на иностранном языке [2]. В процессе изучения иностранного языка обучающийся овладевает иноязычной культурой, которая рассматривается как часть общей культуры личности [3]. В состав иноязычной культуры входят четыре аспекта иноязычного образования – познавательный, развивающий, воспитательный, учебный, которые упоминаются выше и будут рассмотрены подробнее.

Познавательный аспект: взаимопонимание в межкультурном общении является возможным только в том случае, если участники межкультурного взаимодействия знают культуру изучаемого иностранного языка, ее особенности и признают ценность этой культуры. Наряду с изучением иностранного

языка должно происходить овладение культурой, понимание системы ценностей народа-носителя иностранного языка и формирование эмоционально-ценностного отношения к чужой культуре [3].

Постижение чужой культуры может происходить посредством работы с иллюстрациями, плакатами, слайдами, рисунками, фильмами; в ходе чтения художественной или справочной и научной литературы на иностранном языке; в процессе общения на иностранном языке с преподавателем и другими обучающимися, которые могут выступать в роли интерпретаторов культуры народа изучаемого иностранного языка [3].

Развивающий аспект: направлен на развитие у обучающихся способностей для познавательной, эмоционально-оценочной и операционально-деятельностной сфер деятельности обучающихся. Подобные способности оказывают влияние на образовательную деятельность обучающихся и способствуют в дальнейшем формированию у них навыков самообразования [3].

Воспитательный аспект: играет важную роль в коммуникативной технологии обучения иностранному языку. Иноязычная культура в своей основе имеет различные принципы, среди которых принципы речемыслительной активности, индивидуализации личности, ситуативности, новизны. Названные принципы обладают воспитательным потенциалом, способствуют духовному общению преподавателя и обучающихся, которое трансформируется в воспитательный процесс. Результаты воспитательного процесса зависят также от содержания используемых на занятиях материалов, от роли преподавателя в процессе приобщения обучающихся к родной и иноязычной культуре [3].

Учебный аспект: включает в себя речевые иноязычные умения, которыми овладевают обучающиеся, и, которые используются впоследствии как средство общения на иностранном языке. Результатом учебного аспекта является умение общаться на

иностранном языке в межкультурном социуме [3].

Также понятие «иноязычное образование» является историческим и берет свое начало еще со времен античности. С течением времени менялись цели и задачи изучения иностранного языка, однако, впоследствии появились тенденции, характеризующие иноязычное образование. К ним относятся поликультурная направленность изучения иностранного языка, расширение языкового плюрализма, формирование единого образовательного пространства языкового поля [4, 5, 6, 7]. В рамках поликультурной направленности учитываются особенности обучающихся (культурные, этнические, религиозные), формируется у них толерантное отношение к иноязычной культуре, что способствует лучшему пониманию собственной культуры [4, 5, 6, 7]. Языковой плюрализм способствует расширению спектра иностранных языков, которые изучаются в образовательных учреждениях РФ в качестве первых, вторых или третьих иностранных языков [4, 5, 6, 7]. Единое образовательное пространство способствует появлению в вариативной части обучения дисциплин, связанных с иностранным языком [4, 5, 6, 7].

В качестве результатов иноязычного образования можно назвать предметные, метапредметные и личностные. Предметные результаты включают владение обучающимися навыками аудирования, говорения, чтения и письма на иностранном языке. В метапредметные результаты входят умения и навыки поиска и работы с информацией на иностранном языке, навыки и умения речевого поведения в процессе межкультурного взаимодействия. К личностным результатам относится дальнейшее совершенствование знаний иностранного языка, развитие творческих способностей, готовность изучать иноязычную культуру, толерантность к чужому народу и его культуре [8].

Таким образом, иноязычное образование является сложным явлением, в котором взаимосвязаны познание, развитие, учение и воспитание.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Гальскова Н.Д. Основы методики обучения иностранным языкам: учебное пособие / Н.Д. Гальскова, А.П. Василевич, Н.Ф. Коряковцева, Н.В. Акимова. – Москва: КНОРУС, 2018. – 390 с.
2. Пассов Е.И. Основы коммуникативной теории и технологии иноязычного образования: методическое пособие / Е.И. Пассов, Н.Е. Кузовлева. – М.: Русский язык. Курсы, 2010. – 568 с.
3. Пассов Е.И. Иноязычная культура как содержание иноязычного образования / Е.И. Пассов // Грамота.ру. URL: [http://gramota.ru/biblio/magazines/mrs/28\\_250?ysclid=17xjycqpg228337749](http://gramota.ru/biblio/magazines/mrs/28_250?ysclid=17xjycqpg228337749).
4. Гальскова Н.Д. Образование в области иностранных языков: новые вызовы и приоритеты / Н.Д. Гальскова // Иностранные языки в школе. – 2008. – № 5. – С. 2-7.

5. Махмурян К.С. Содержание понятий «филология» и «филологическая компетенция» на современном этапе / К.С. Махмурян // Вестник Московского университета. Серия 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2008. – № 2. – С. 9-16.

6. Сафроненко О.И. Система и качество языковой подготовки студентов в условиях многоуровневого образования в неязыковых вузах России: дис. ... д-ра пед. наук / О.И. Сафроненко. – Ростов н/Д., 2006. – 465 с.

7. Гусевская Н.Ю. Иноязычное образование как историко-образовательный феномен / Н.Ю. Гусевская // Ученые записки ЗабГУ. Серия: Педагогические науки. – 2011. – №5. – С. 31-34.

8. Куклина С.С. Системно-структурный анализ компонентного состава содержания иноязычного образования / С.С. Куклина, М.Н. Татарина // Вестник Томского государственного университета. – 2020. – № 460. – С. 190-201.

## FOREIGN LANGUAGE EDUCATION IN THE CONTEXT OF COMPETENCE-BASED APPROACH

---

**Yatsevich L.P.**

Currently, a foreign language is not just an academic subject. In the process of learning a foreign language, a person not only acquires a set of knowledge, skills and abilities necessary for intercultural communication, but also develops as a person. Foreign language education is a complex phenomenon, the study of which is possible in several aspects. The article discusses the concept of “foreign language education”; gives the characteristics of cognitive, developmental, educational and educational aspects of foreign language education; provides the content of the results of foreign language education.

**Keywords:** foreign language education, foreign language communicative competence, foreign language culture, foreign language, training, learner, cognitive aspect, developmental aspect, educational aspect, educational aspect, subject, meta-subject, personal results.

\*\*\*\*\*

---

Учредитель и издатель: Общество с ограниченной ответственностью «Учись учись»

Адрес: ул. Патриотов д.6, корпус 2, Екатеринбург, 620023

Контактный телефон +7 950 561-98-17, E-mail: [info@sp-corp.ru](mailto:info@sp-corp.ru)

Отпечатано в типографии: Общество с ограниченной ответственностью «Учись учись»

Подписано в печать 13.06.2021г. Выход в свет 26.06. 2021.

Тираж 100 экз. Заказ № РЗ-21/37. Цена свободная