

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«ДОНЕЦКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

На правах рукописи

Кудрейко Ирина Александровна

**ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ КОНЦЕПЦИЯ
СТАНОВЛЕНИЯ СИСТЕМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНО ЗНАЧИМЫХ
ЦЕННОСТЕЙ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ-ФИЛОЛОГОВ
В КОНТЕКСТЕ ЦИФРОВИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ**

5.8.7. Методология и технология профессионального образования
(педагогические науки)

Диссертация

на соискание ученой степени
доктора педагогических наук

Научный консультант:
доктор педагогических наук,
профессор Скафа Е. И.

Донецк – 2025

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	6
РАЗДЕЛ 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ СИСТЕМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНО ЗНАЧИМЫХ ЦЕННОСТЕЙ ПЕДАГОГОВ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ	29
1.1. Проблема изучения ценностей педагогической деятельности в условиях цифровизации образования	29
1.2. Функциональная грамотность учителя-филолога как основа профессионально значимых ценностей педагога.....	37
1.3. Характеристика системы профессионально значимых ценностей учителя-филолога	45
1.3.1. Понятие «профессионально значимые ценности учителя-филолога» и его компоненты	45
1.3.2. Духовно-нравственные и патриотические качества личности учителя-филолога как ядро системы профессионально значимых ценностей.....	56
Выводы к разделу 1	65
РАЗДЕЛ 2. МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ СТАНОВЛЕНИЯ СИСТЕМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНО ЗНАЧИМЫХ ЦЕННОСТЕЙ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ-ФИЛОЛОГОВ.....	67
2.1. Методологические подходы к формированию профессионально значимых ценностей будущих учителей-филологов	67
2.2. Базовые принципы педагогической концепции становления системы профессионально значимых ценностей будущих учителей-филологов	84
2.2.1. Принципы обучения студентов на основе коммуникативного подхода	84
2.2.2. Принципы формирования профессионально значимых качеств будущих филологов в аспекте межкультурного подхода.....	90

2.2.3. Принципы формирования профессионально значимых ценностей будущих филологов в аспекте лингвокультурологического подхода	94
2.2.4. Принципы цифровой дидактики как основа становления профессионально значимых ценностей современного учителя-филолога	100
2.3. Комплекс организационно-педагогических условий становления системы профессионально значимых ценностей будущих педагогов-филологов.....	102
2.4. Концепция становления системы профессионально значимых ценностей будущих учителей-филологов в условиях цифровизации образования	114
2.5. Концептуальная модель становления системы профессионально значимых ценностей будущих учителей-филологов в контексте цифровизации образования	119
Выводы к разделу 2	129
РАЗДЕЛ 3. ТЕХНОЛОГИИ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО ЗНАЧИМЫХ ЦЕННОСТЕЙ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ-ФИЛОЛОГОВ	133
3.1. Цифровые технологии как инструмент развития профессионально значимых ценностей будущих учителей-филологов	133
3.2. Технологии развития профессионально-педагогических ценностей будущих филологов	161
3.2.1. CLIL-технологии при формировании лингвистической грамотности в системе подготовки будущих учителей-филологов.....	161
3.2.2. Формирование коммуникативной компетентности у будущих учителей-филологов	171
3.2.3. Овладение фонетической компетенцией будущими филологами на основе технологии контрастивной лингвистики.....	180
3.3. Развитие педагогических ценностей будущих учителей-филологов в процессе организации различных видов практик студентов.....	187

3.4. Формирование системы личностно значимых ценностей будущих учителей-филологов	204
3.4.1. Реализация гуманистических идей В.А. Сухомлинского в практике подготовки будущих учителей- филологов.....	205
3.4.2. Приемы организации воспитательной работы со студентами в условиях формирования их профессионально значимых качеств..	213
3.5. Организация процесса самодиагностики профессионально значимых ценностей начинающего учителя-филолога средствами мультимедиа	233
Выводы к разделу 3.....	254
РАЗДЕЛ 4. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ ПРОВЕРКА ЭФФЕКТИВНОСТИ КОНЦЕПТУАЛЬНОЙ МОДЕЛИ СТАНОВЛЕНИЯ СИСТЕМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНО ЗНАЧИМЫХ ЦЕННОСТЕЙ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ-ФИЛОЛОГОВ В КОНТЕКСТЕ ЦИФРОВИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ...	259
4.1. Критериально-оценочный аппарат сформированности системы профессионально значимых ценностей будущих учителей-филологов.....	259
4.2. Описание этапов педагогического эксперимента	268
4.3. Анализ результатов экспериментальной работы	277
4.3.1. Результаты измерений по мотивационно-ценностному критерию оценки эффективности системы профессионально значимых ценностей будущего учителя-филолога	277
4.3.2. Оценка уровня развития профессионально значимых ценностей по профессионально-филологическому критерию.....	304
4.3.3. Оценка эффективности концептуальной модели по операционно-деятельностному критерию	323
4.3.4. Рефлексивный критерий оценки развитости профессионально значимых ценностей начинающего учителя-филолога.....	326
Выводы к разделу 4.....	334
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	337

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ	342
ПРИЛОЖЕНИЯ	424
Приложение А. Анкета (изучение затруднений в педагогической деятельности, возникших в процессе прохождения педагогической практики в школе у будущих учителей-филологов)	423
Приложение Б. Мультимедийный тренажер (самодиагностика профессионально значимых ценностей начинающего учителя-филолога) ...	428
Приложение В. Диагностика ценностных ориентаций личности (по методике М. Рокича)	429
Приложение Г. Анкета (мотивы выбора педагогической профессии)..	433
Приложение Д. Анкета для учителя (мотивационный профиль педагогического работника)	435
Приложение Е. Нулевой комплексный контроль знаний студентов 1 курса по филологическим дисциплинам	439
Приложение Ж. Итоговый комплексный срез знаний студентов IV курса по филологическим дисциплинам	449
Приложение И. Комплексный контрольный срез знаний на определение уровня сформированности методической компетентности будущих учителей-филологов	456
Приложение К. Анкета (самооценка собственного поведения, педагогических способностей и эффективности работы учителя-филолога в предметной области «Филология»)	464

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. Фактором, определяющим позиции человека в современном мире во всех сферах жизнедеятельности, является система личностных и профессиональных ценностей, изучению значимости которой в развитии различных общественных процессов посвящены работы по аксиологии.

Современной педагогике присуще использование аксиологического подхода, базирующегося на ценностных ориентациях, как педагога, так и обучающихся.

В развитие педагогической аксиологии значительный вклад внесли труды таких ученых, как Б.М. Бим-Бад [54], Б.И. Додонов [145], И.Ф. Исаев [199], А.В. Кирьякова [222], Н.С. Кузнецов [323], Н.Д. Никандров [397], В.А. Сластёнин [499], Г.И. Чижакова [578], Е.Н. Шиянов [589] и др.

Изучению педагогических ценностей, их классификации, определению взаимосвязи между общими и профессионально-педагогическими ценностями посвящены исследования Н.П. Анисимовой [14], А.И. Бакмановой [36], Д.В. Вереиной [85], М.С. Головиной [116], Т.В. Ледовской [334; 335], С.И. Маслова [364], Е.И. Скафы [484], А.М. Ходырева [561], Н.У. Ярычева [606] и др. В работах ученые рассматривают вопросы, связанные:

- с формированием культуры у студентов педагогических направлений подготовки [478];
- с определением различий в ценностных ориентациях студентов, обучающихся на разных уровнях педагогического образования [86; 334; 382; 411];
- с формированием ценностных ориентаций будущих педагогов на базе общезначимых и этносных ценностей [561];
- с анализом дефицитного развития педагогических ценностей представителей педагогического сообщества, находящихся на разных уровнях профессионализации [14];
- с изучением значимости креативности педагога в образовательном процессе [421] и пр.

При этом само понятие «профессионально значимые ценности учителя», в том числе и учителя-филолога, трактуется исследователями по-разному, компоненты профессионально значимых ценностей учителей в условиях цифровизации образования изучены фрагментарно, и поэтому требуется более детальный анализ, как данного феномена, так и выделения его компонентов.

Степень разработанности темы исследования. Становление системы профессионально значимых ценностей у будущих учителей-филологов в условиях цифровизации образования базируется на овладении ими компьютерной грамотностью и цифровой компетентностью. Пути формирования цифровой компетентности личности в настоящее время активно исследуются многими учеными-практиками, такими как Н.Н. Белоусова [44], О.И. Ваганова [71], М.Ф. Вайндорф-Сысоева [75], С.А. Грязнов [131], Т.А. Нестик [396], П.Д. Рабинович [437], И.В. Роберт [446], Е.И. Скафа [491], М.В. Токарева [530] и др. В исследованиях ученых рассматриваются вопросы, связанные с необходимостью формирования цифровой компетентности у педагогов как субъектов цифрового образовательного пространства [238], с анализом подходов к исследованию феномена технофобии [398], с оценкой уровня сформированности цифровой компетентности преподавателей образовательных организаций высшего образования [361], с необходимостью и возможностью формирования цифровой компетентности преподавателя в процессе непрерывного профессионального образования [131; 259; 489], с изучением цифровых образовательных ресурсов как средства формирования профессиональных компетентностей студентов, рассматривая цифровую трансформацию образования от изменения средств к развитию деятельности [44; 437] и др.

Исследуя различные подходы к понятию цифровой компетентности студентов, в том числе и будущих учителей, необходимо отметить еще один важный аспект развития такой компетентности у будущего учителя-филолога. Так как цифровизация затронула в первую очередь организации среднего общего образования, изменились требования к профессиональной деятельности учителя.

Современное поколение школьников считается представителями цифрового поколения, их важной особенностью является то, что они полностью открыты к деятельности в цифровом пространстве. Их больше интересуют игровые технологии, проектная деятельность, скрайбинг-технологии, визуальные модели и др. В связи с этим учителю недостаточно владеть традиционными средствами обучения и педагогическими технологиями. И.В. Роберт отмечает, что происходит интеллектуализация интерактивного взаимодействия обучающегося и обучающего со средствами информатизации в информационно-образовательном пространстве [446]. Мы придерживаемся мнения ученой и ряда других исследователей и считаем, что современному учителю необходимо грамотно и эффективно использовать информационные технологии, цифровые инструменты в образовательном процессе, так как электронное обучение и дистанционные образовательные технологии являются современными направлениями развития отечественной педагогики. Это подтверждается и Указом Президента РФ «О стратегии развития информационного общества в Российской Федерации на 2017–2030 годы» [404]. И так как педагогическое взаимодействие учителя и обучающихся в условиях цифровизации образования имеет свою специфику [202], то обучаясь в высшей педагогической школе, будущий учитель-филолог должен не только развить свою компьютерную культуру, но и овладеть цифровой компетентностью, в частности, сформировать умения использовать в своей педагогической деятельности цифровые инструменты, разрабатывать собственный цифровой контент, строить уроки с применением информационно-коммуникационных технологий.

Кроме того, в процессе подготовки будущих учителей, в частности учителей-филологов, проходящие в настоящее время перемены, связанные с политической трансформацией российского общества, вызывают необходимость в изменении и педагогических ценностей учителя. Например, закладывая основы педагогической деятельности у будущих учителей, необходимо формировать в современных условиях цифровизации образования не только методическую и цифровую компетентности, но и важные качества педагогического творчества,

умения создавать методические разработки и проекты для школьников патриотической, краеведческой и исследовательской тематики. В процессе овладения студентами-филологами психолого-педагогическими дисциплинами происходит перестройка их внутренних ценностей, определяющих принадлежность каждого из них к великой миссии педагога, переосмысление того, является ли работа учителя служением Отечеству.

Развитие профессионально значимых ценностей напрямую зависит от уровня развития личностных качеств и способностей педагога. Личностные ценности определяются культурно-историческими традициями общества, они закладываются у индивидуума генетически, а также развиваются в процессе обучения в вузе. Действительно, личностные ценности, как и профессиональные, важно формировать у будущего учителя-филолога в период его обучения в высшей школе.

Особое место в становлении профессиональной компетентности будущего учителя занимает научно-исследовательская работа. В этом плане у студентов – будущих педагогов появляется шанс не только обучиться приемам проектной, эвристической, исследовательской деятельности, но и приобрести установку на собственное творческое развитие, сформировать личностные потребности к созданию новых образовательных проектов и т.д.

Таким образом, в контексте цифровизации образования задача формирования у будущих учителей-филологов системы профессионально значимых ценностей является актуальной. Однако, анализ диссертационных исследований последних лет в этом направлении показал, что акцент большинством диссертантов делается в основном на рассмотрении проблем, связанных с формированием профессиональных качеств личности студентов непедагогических направлений подготовки в системе высшего образования (А.В. Богуславская [58], В.С. Мишина [381], А.Л. Солдатченко [509], Э.С. Сулейманов [516], З.С. Фаргиева [544]) и др. Что касается подготовки будущих педагогов, то в диссертациях исследовались вопросы развития позитивной профессиональной мотивации, профессионально-нравственной

позиции, культуры управления образовательной деятельностью (А.М. Жукова [170], А.П. Каитов [208], О.Д. Корнеева [246]), формирования профессионально важных качеств будущих педагогов для работы в цифровой образовательной среде (Т.С. Моспан [385]), содействия профессиональному самоопределению и трудоустройству (С.В. Шаляпина [582]) и др. Раскрывались и проблемы развития профессионально значимых ценностей педагога и в системе повышения квалификации (Е. В. Лапина [332], А.С. Фетисов [549]). Что касается проблем становления профессионально значимых ценностей у будущих учителей-филологов, то они исследованы недостаточно.

Сравнительный анализ существующих теоретических и практических исследований позволил выявить следующие *противоречия*:

- на социально-педагогическом уровне: между социальным заказом на подготовку квалифицированных высокомотивированных педагогов, работающих в предметной области «Филология» в условиях цифровизации общества, и недостаточным уровнем сформированности системы профессионально значимых ценностей учителей-филологов, отвечающим современным условиям развития образования;

- на научно-педагогическом уровне: между требованиями федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования, направленных на профессиональную подготовку будущих учителей-филологов, на развитие у них личностных и профессиональных качеств, способностей, основанных на цифровых и проектных компетенциях, и недостаточной разработкой учебных материалов, способствующих становлению у студентов-бакалавров – будущих учителей-филологов – системы профессионально значимых ценностей;

- на научно-практическом уровне: между необходимостью поиска новых технологических подходов к достижению будущими учителями-филологами высокого уровня профессионализма, позволяющего эффективно осуществлять педагогическое взаимодействие с первых дней профессионально-педагогической

деятельности, и недостаточной разработанностью научно-методического обеспечения таких технологий обучения.

Поиск путей разрешения указанных выше противоречий позволил сформулировать **проблему исследования**, суть которой заключается в поиске ответа на вопрос: *существуют ли особенности процесса становления системы профессионально значимых ценностей (ПЗЦ) будущих учителей-филологов в условиях цифровизации образования и каковы концептуальные основы этого процесса?*

Решение поставленной проблемы с позиции подготовки будущих учителей филологического направления в высшей школе мы видим в создании педагогической концепции и разработке концептуальной модели становления системы профессионально значимых ценностей будущих учителей-филологов в условиях цифровизации образования. Задачи их реализации будут решаться путем выбора методологических подходов, принципов и педагогических условий, способствующих формированию современного педагога-филолога, готового к работе с обучающимися в новом современном обществе, основанном на его технологизации и цифровизации.

Актуальность исследования обусловлена:

- потребностью в разработке психолого-педагогических и теоретических основ становления системы профессионально значимых ценностей будущих учителей-филологов в связи с повышением требований современного общества к подготовке педагогов с развитыми профессиональными, педагогическими, духовно-нравственными и патриотическими ценностями, владеющими цифровыми компетенциями;
- необходимостью создания комплекса организационно-педагогических условий становления системы профессионально значимых ценностей будущих педагогов-филологов с целью построения предпосылок формирования у учителей-филологов готовности к педагогической деятельности в условиях цифровизации образования;
- необходимостью создания педагогической концепции и разработки

концептуальной модели становления системы профессионально значимых ценностей будущих педагогов-филологов в контексте цифровизации образования, реализация которых должна быть ориентирована на их будущую педагогическую деятельность;

– отсутствием разработанных современных технологий, обеспечивающих реализацию концептуальной модели становления системы профессионально значимых ценностей будущих учителей-филологов, в системе подготовки студентов – будущих учителей-филологов к работе в условиях цифровизации образования.

Исследование проводилось в соответствии с Законом «Об образовании в Российской Федерации» [405], федеральным государственным образовательным стандартом среднего общего образования (ФГОС СОО) Российской Федерации [546], профессиональным стандартом педагога «Педагог (педагогическая деятельность в дошкольном, начальном общем, основном общем, среднем общем образовании) (воспитатель, учитель)» Российской Федерации [433], федеральным государственным образовательным стандартом высшего профессионального образования (ФГОС ВО) по направлению подготовки 45.03.01 Филология [545], современными научными психолого-педагогическими и методическими исследованиями в области методологии и технологии профессионального образования.

Таким образом, актуальность исследуемой проблемы, важность и необходимость повышения профессионализма будущих учителей-филологов, их личностно значимых ценностей, а также уровня цифровой компетентности обусловили выбор темы диссертационной работы *«Педагогическая концепция становления системы профессионально значимых ценностей будущих учителей-филологов в контексте цифровизации образования»*.

Цель исследования: разработка, теоретико-методологическое обоснование и реализация педагогической концепции и концептуальной модели становления профессионально значимых ценностей будущих учителей-филологов в условиях цифровизации образования.

Объектом исследования является процесс профессиональной подготовки будущих учителей-филологов.

Предмет исследования – процесс формирования у будущих учителей-филологов системы профессионально значимых ценностей на основе педагогической концепции и концептуальной модели.

Гипотеза исследования базируется на том, что результативность становления системы профессионально значимых ценностей будущих учителей-филологов повысится, если будет разработана и реализована педагогическая концепция становления системы профессионально личностных ценностей будущих учителей-филологов в условиях цифровизации образования, в которой:

1) обосновано понятийно-терминологическое поле проблемы формирования значимых для осуществления профессиональной деятельности будущих учителей-филологов ценностей педагога в условиях цифровизации образования;

2) ведущей идеей является отражение общей научной логики развития профессионально значимых ценностей будущих учителей-филологов, предусматривающей: интеграцию методологических подходов (компетентного; деятельностного; проектного; синергетического; аксиологического; личностно-ориентированного; коммуникативного; межкультурного; лингвокультурологического), принципов формирования профессионально значимых ценностей будущих филологов (на основе коммуникативного подхода; в аспекте межкультурного подхода; в аспекте лингвокультурологического подхода; цифровой дидактики);

3) спроектирована концептуальная модель становления профессионально значимых ценностей будущих учителей-филологов в контексте цифровизации образования, представляющая целостную систему, включающую структурные компоненты (содержательный, операционно-деятельностный), этапы (содержательно-ориентационный, активно-когнитивный, операционно-практический), поэтапное технологическое обеспечение (содержательно-процессуальный блок, технологический, результативно-оценочный блок), которые характеризуются специально разработанными технологиями организации результативного

образовательного процесса подготовки будущих учителей-филологов), и диагностический инструментарий;

4) образовательный процесс подготовки будущих учителей-филологов будет осуществляться на основе комплекса организационно-педагогических условий. К ним относим: мотивационно-целевую установку на будущую педагогическую деятельность; отбор содержания обучения, адекватно отражающего базовые принципы становления профессионально значимых ценностей будущих филологов; развитие цифровой информационно-образовательной среды вуза; выбор интерактивных методов обучения и инновационных организационных форм обучения; развитие функциональной грамотности как метапредметного результата их обучения в высшей педагогической школе.

Для достижения обозначенной цели и проверки гипотезы определены **задачи исследования.**

1. Обосновать необходимость становления системы профессионально значимых ценностей будущих учителей-филологов в условиях цифровизации образования, исследовать педагогическую сущность понятия «профессионально значимые ценности учителя-филолога», выделить его основные компоненты и раскрыть их взаимосвязь.

2. Сформировать комплекс методологических подходов и педагогических принципов к становлению системы профессионально значимых ценностей студентов, будущих учителей-филологов, а также определить организационно-педагогические условия как обстоятельства, моделируемые участниками образовательного процесса с целью достижения его результативности.

3. Создать педагогическую концепцию становления системы профессионально значимых ценностей будущего учителя-филолога в условиях цифровизации образования на основе интеграции методологических подходов и базовых принципов.

4. Спроектировать и апробировать концептуальную модель становления системы профессионально значимых ценностей будущих учителей-филологов в

контексте цифровизации образования, охарактеризовать ее компоненты и способы их взаимодействия.

5. Разработать технологии реализации концептуальной модели становления системы профессионально значимых ценностей будущего учителя-филолога, ведущее место в которых занимают цифровые технологии как инструмент развития профессионально значимых ценностей будущих учителей-филологов.

6. Экспериментально проверить эффективность разработанной концептуальной модели становления системы профессионально значимых ценностей будущего учителя-филолога в контексте цифровизации образования и технологий её реализации.

Теоретико-методологические основы исследования. Методологической основой исследования являются:

теория компетентностного подхода к обучению (В.М. Антипова, Н.М. Ахмерова, Е.А. Безызвестных, Т.А. Бороненко, С.А. Грязнов, Е.В. Ермолович, Н.Ф. Ефремова, Э.Ф. Зеер, И.А. Зимняя, В.П. Игнатьев, М.Л. Кривуть, П.Ф. Кубрушко, Н.Г. Маркова, В.Н. Мезинов, Н.Н. Михайлова, Т.А. Нестик, Т.О. Пучковская, Г.К. Селевко, Е.И. Скафа, Г.У. Солдатова, С.Л. Троянская, А.В. Хуторской, Е.Ю. Шамлиди, Е.В. Яковлева и др.);

деятельностный подход (Г.А. Атанов, И.С. Батракова, О.В. Бажук, О.А. Беляева, М.Е. Вайндорф-Сысоева, С.А. Воробьева, Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин, Т.Ю. Гвильдис, А.В. Горбушина, В.В. Давыдов, С.В. Данилов, Л.Н. Дьяконов, Е.Г. Евсеева, О. Епишева, М.С. Канган, С.С. Кулуева, А.Н. Леонтьев, Л.И. Миронова, П.Д. Рабинович, С.Л. Рубинштейн, Ю.С. Серяпина, А. Сабиров, Н.Ф. Талызина, Л.А. Хохленкова, С.Ф. Щербак и др.);

проектный подход (Г.Ш. Амирханова, Е.А. Аникушина, Е.М. Беляков, Н.В. Буренкова, М.Е. Вайндорф-Сысоева, Г. Вапнэ, А.С. Валеев, Н.Л. Васенина, С.Ю. Вылегжанина, А.Т. Галиахметова, Е.Н. Герасикова, Н.В. Горбунова, Т.В. Емельянова, Т.И. Закирова, М.А. Исаева, Л.А. Королев, А.Г. Кравченко, Н.В. Малышева, А.Ю. Мельникова, О.Ю. Муллер, Е.И. Скафа, Е.А. Уракова, А.В. Хуторской и др.);

аспекты синергетического подхода к обучению (О.В. Володина, Н.Н. Гавриленко, Р.У. Гаттаров, А.В. Гвоздева, С.А. Золотухин, И.Ю. Новикова, И.А. Сеницина, Е.А. Цуканов и др.);

теория аксиологического подхода (А.Л. Андреев, Н.П. Анисимова, Дж. Артур, Л.В. Баева, А.И. Бакманова, И.А. Бакушкин, Д.В. Вереина, Дж. Вермунт, Л.П. Гимпель, Е.В. Гнатышина, Т.В. Епремян, М.В. Иващенко, Ю.В. Казаченок, А.В. Капцов, А.В. Кирьякова, Е.В. Коротаева, Е.А. Косыгина, Н.С. Кузнецов, К.В. Кузнецова, Т.В. Ледовская, Д.А. Леонтьев, А.М. Лесин, А.В. Лубков, В.А. Луков, В.А. Мамаев, С.И. Маслов, В.А. Марова, Н.Д. Никандров, Е.А. Петухова, А.И. Пригожин, Н.А. Руднова, В.А. Сластёнин, Е.Г. Слободнюк, Н.В. Фунтикова, А.М. Ходырев, Г.И. Чижакова, Е.Н. Шиянов, В.А. Ядов, М.С. Яницкий и др.);

аспекты коммуникативного подхода (Э.Г. Азимов, Б.В. Беляев, Я.М. Колкер, Е.И. Пассов, А.П. Старков, О.Ю. Сурженко, Д. Ларсен-Фриман, М. Бернс, К.Дж. Брумфит и др.);

межкультурный подход (Т.Л. Гурулева, Е.С. Дикова, Н.А. Кафтайлова, П.И. Образцов, Г.С. Тер-Минасова, О.С. Хасаинова, Н.В. Языкова и др.);

лингвокультурологический подход (А.Э. Бабайлова, Ю.А. Бельчиков, А.Л. Бердичевский, Л.Г. Веденина, Е.М. Верещагин, Е.И. Елизова, В.Г. Костомаров, О.А. Кузьмич, А.А. Леонтьев, Г.С. Тер-Минасова, В.П. Фурманова, С.Ф. Шатилов, И.И. Халеева, И.Л. Цатурова и др.);

лично-ориентированный подход (Е.В. Бондаревская, К.С. Лелюшкина, Л.М. Мусина, А.А. Плигин, Г.К. Селевко, В.В. Сериков, И.С. Якиманская, Н.У. Ярычев и др.).

В ходе исследования **использовались следующие методы:**

теоретические (анализ действующих федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования, основного и среднего общего образования Российской Федерации, учебных планов, рабочих программ, учебников и учебно-методических пособий, монографий, диссертаций, статей и материалов научно-методических конференций; обобщение педагогического

опыта образовательных организаций высшего образования в области подготовки учителя-филологов);

эмпирические (педагогическое наблюдение, беседы с учителями, преподавателями и студентами, их анкетирование, анализ самостоятельных и контрольных работ студентов);

экспериментальные (констатирующий, поисковый и формирующий этапы целенаправленного педагогического эксперимента); качественный и количественный анализ данных, полученных в ходе эксперимента; методы

статистические (методы статистической обработки результатов педагогического эксперимента (М.И. Грабарь, О.А. Граничина, К. А. Краснянская, Д. А. Новиков и др.).

Опытно-экспериментальная база и организация исследования. Исследование проводилось в течение одиннадцати лет (2014–2025 гг.) на базе государственного образовательного учреждения высшего профессионального образования Донецкой Народной Республики «Донецкий национальный университет» (с 30.03.2023 – федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Донецкий государственный университет») при участии ФГБОУ ВО «Луганский государственный педагогический университет», ФГБОУ ВО «Луганский государственный университет имени Владимира Даля», учителей-филологов Донецкой Народной Республики. В исследовании принимали участие 2500 студентов – будущих учителей-филологов (по направлениям 45.03.01 Филология, 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) филологических профилей, 140 учителей-филологов, в том числе и начинающих, более 100 преподавателей филологических и психолого-педагогических дисциплин университетов.

Этапы исследования. Работа проводилась в три этапа.

На первом констатирующем этапе (2014–2017 гг.) изучались основные первоисточники по исследуемой проблеме, научные труды зарубежных и отечественных исследователей в области психолого-педагогических и

филологических направлений научной деятельности, цифровизации среднего общего и высшего образования; обосновывалась проблема исследования; определено понятийно-терминологическое поле, охарактеризован научный аппарат и программа исследовательского поиска; проведен констатирующий этап эксперимента.

На втором *поисковом этапе педагогического эксперимента (2017–2021 годы)* были выделены главные аспекты исследования (методологический, психолого-педагогический и научно-методический); сформулирована педагогическая концепция, разработаны необходимые средства и инструментарий для проведения педагогических экспериментов (созданы соответствующие диагностические пакеты для студентов – будущих учителей филологических дисциплин). На данном этапе были подготовлены учебные и учебно-методические материалы и электронные ресурсы для студентов, разработана концептуальная модель становления системы ПЗЦ будущего учителя-филолога, основанная на внедрении инновационных технологий обучения студентов, будущих учителей-филологов, с применением ИКТ. Проведен поисковый этап эксперимента.

На *третьем формирующем этапе эксперимента (2021–2025 годы)* осуществлена экспериментальная проверка эффективности реализации концептуальной модели, проведен формирующий этап эксперимента, представлены теоретические выводы по реализации педагогической концепции и технологического обеспечения становления системы профессионально значимых ценностей будущих учителей-филологов в условиях цифровизации образования; оформлен текст диссертации.

Научная новизна состоит в том, что:

– разработана педагогическая концепция становления системы профессионально значимых ценностей будущих учителей-филологов в условиях цифровизации образования, представленная совокупностью научных положений, раскрывающих суть, содержание, особенности протекания процесса формирования у студентов, будущих учителей-филологов, системы

профессионально значимых ценностей. Предлагаемая педагогическая концепция отличается от существующих наличием в ней концептуальной модели обеспечения становления системы ПЗЦ будущих учителей-филологов и технологий её реализации;

– *введены понятия:*

профессионально значимые ценности учителя-филолога как система взаимосвязанных и взаимообусловленных ценностных элементов: качеств, способностей, убеждений, являющихся интегральной характеристикой личности профессионала, работающего в предметной области «Филология»;

становление системы профессионально значимых ценностей будущего учителя-филолога как приобретение обучающимся в процессе получения высшего филологического образования знаний, компетенций, убеждений, способствующих возникновению у него целостной, непрерывно и закономерно усложняющейся под воздействием социальных факторов системы морально-этических норм, нравственных установок, профессиональных компетентностей, в частности в предметной области «Филология», личностных ценностей и ценностей профессиональной педагогической деятельности;

цифровая компетентность учителя-филолога как компетентность (личностная ценность), которая характеризуется знанием, пониманием цифровых инструментов для использования их в педагогической деятельности, владением цифровыми компетенциями, определяющими готовность и способность решать проблемы, связанные с филологической деятельностью, средствами информационно-коммуникационных технологий;

коммуникативная компетентность учителя-филолога как интегральная характеристика личности, основанная на коммуникативных знаниях, умениях, способностях, а также на личностных качествах, позволяющих лаконично, доступно и грамотно излагать учебный материал предметной области «Филология», эффективно применять коммуникативные тактики и стратегии в профессиональной педагогической деятельности, внимательно слушать участников коммуникации и правильно реагировать на полученную информацию;

профессиональная мотивация учителя-филолога как система вариативных потребностей, желаний и мотивов, которые основаны на когнитивных, практических, методических интересах, лежащих в предметной области «Филология», направлены на достижение удовлетворения как от процесса, так и результатов педагогической деятельности и требуют определенных сознательных усилий;

– *выделены:*

основные компоненты системы профессионально значимых ценностей будущих учителей-филологов: *личностные ценности; педагогические ценности; мотивация к профессиональной деятельности; профессиональная компетентность; результативное обучение; гибкость выполнения различных функциональных задач;*

– *уточнено* понятие функциональной грамотности учителя-филолога как основы профессионально значимых ценностей педагога;

– *определены:*

методологические подходы к формированию профессионально значимых ценностей будущих учителей-филологов, к которым отнесены компетентностный; деятельностный; проектный; синергетический; аксиологический; личностно-ориентированный; коммуникативный; межкультурный; лингвокультурологический;

базовые принципы педагогической концепции, среди которых выделены принципы обучения студентов на основе коммуникативного подхода (индивидуализации, дифференциации, речевой направленности, ситуативности, функциональности, новизны); межкультурного подхода (мультикультурности, герменевтики, коммуникативной направленности, деятельностный принцип); лингвокультурологического подхода (поликультурности, аутентичности, сравнимости, толерантности, диалогичности); принципы цифровой дидактики (новизны, психологической комфортности, насыщенности, субъектности, доступности, креативности, мультимодальной коммуникации, интеграции);

– *разработана:* концептуальная модель становления системы профессионально значимых ценностей будущих учителей-филологов в контексте

цифровизации образования, состоящая из целевого, теоретико-методологического, содержательно-операционного, оценочно-результативного блоков;

– *дальнейшее развитие получили:* технологии становления профессионально-педагогических ценностей будущих филологов (технологии проблемного, эвристического, продуктивного, проектного обучения; CLIL-технологии (предметно-языкового обучения); технологии профессионально-ориентированного и личностно-ориентированного обучения, технологии цифрового образования).

Теоретическая значимость исследования состоит в том, что:

– обосновано построение педагогической концепции и концептуальной модели становления системы профессионально значимых ценностей будущих учителей-филологов в контексте цифровизации образования;

– определен комплекс организационно-педагогических условий становления профессионально значимых ценностей будущих учителей-филологов как основы для построения концептуальной модели формирования таких ценностей. В него вошли: мотивационно-целевая установка на будущую педагогическую деятельность; отбор содержания обучения, адекватно отражающего базовые принципы становления профессионально значимых ценностей будущих учителей-филологов; развитие цифровой информационно-образовательной среды вуза; выбор интерактивных методов и инновационных организационных форм обучения; развитие функциональной грамотности как метапредметного результата обучения будущих учителей-филологов в высшей школе;

– сделан отбор инновационных образовательных технологий, формирующих компьютерную грамотность и цифровую компетентность будущих учителей-филологов в процессе развития их профессионально значимых ценностей;

– разработан критериально-оценочный аппарат, позволяющий установить уровень развитости системы профессионально значимых ценностей у будущих учителей-филологов, для совершенствования их профессиональной подготовки, а также у начинающих педагогов для своевременной коррекции составляющих профессионально значимых ценностей.

Практическая значимость исследования состоит:

– *в разработке:*

учебного пособия «Педагогика: основы формирования профессионально значимых ценностей учителя-филолога», в котором акцентируется внимание студентов на педагогических принципах, инновационных технологиях обучения и воспитания школьников в условиях цифровизации образования. Его особенностью является практическая ориентация всех исследуемых категорий педагогики на будущую профессиональную деятельность учителя в предметной области «Филология»;

учебно-методического пособия «Компьютерная лингвистика» для студентов направления подготовки 45.03.03 Фундаментальная и прикладная лингвистика;

учебно-методического пособия «Социолингвистика» для студентов направления подготовки 45.03.01 Филология (Профиль: Славянская филология)»;

учебного пособия «Сучасна українська мова: синтаксис» для студентов направлений подготовки 45.03.01 Филология (Профиль: Славянская филология), (Украинский язык и литература), 45.03.03 Фундаментальная и прикладная лингвистика;

учебно-методического пособия «Русский язык (общественно-политическая и социально-культурная сферы)» для иностранных студентов первого курса;

– *в применении цифровых технологий обучения* будущих учителей-филологов за счет внедрения системы компьютерного инструментария в виде:

системы тестов, разработанных с помощью цифровых инструментов, на определение уровня сформированности филологической компетентности выпускников бакалавриата филологического направления (тесты выполнены в программе Online Test Pad);

системы тестов на определение уровня сформированности методической компетентности будущих учителей-филологов, служащих средством актуализации знаний студентов с помощью цифровых инструментов, способствующих обобщению и систематизации знаний (тесты выполнены в программе Online Test Pad);

коррекционных тестов для самопроверки компьютерной грамотности и

цифровых компетенций у будущих учителей-филологов, связанных с использованием программного обеспечения предметной области «Филология», владением цифровыми технологиями, социальными сетями и цифровыми платформами для разработки онлайн-уроков (созданы в программе Power Point);

мультимедийного тренажера «Самодиагностика профессионально значимых ценностей начинающего учителя-филолога» (создан в системе Autoplay Media Studio).

Идеи, сформулированные в диссертации, могут стать базой для усовершенствования существующей теории и методики профессионального образования по подготовке будущих учителей филологии. Результаты исследования могут быть полезны преподавателям и студентам, учителям-филологам образовательных организаций.

Достоверность результатов и выводов исследования. Достоверность исследования обеспечивается опорой на фундаментальные психологические концепции развития профессионально значимых ценностей педагога; объективным научным анализом теоретических и практических аспектов становления системы профессионально значимых ценностей будущих учителей-филологов; продуманностью и аргументированностью методологических предпосылок изучаемого процесса; логикой и правомерностью применения исследовательских методов в соответствии с целевыми ориентирами работы; последовательным осуществлением опытно-экспериментальной деятельности; количественной и качественной статистической обработкой данных, полученных в ходе эксперимента; внедрением в практику обучения результатов исследования; обсуждением теоретических положений и результатов исследования на конференциях и научных семинарах.

Личное участие соискателя состояло в теоретическом обосновании основных идей и положений исследования; разработке педагогической концепции и концептуальной модели становления системы профессионально значимых ценностей будущих учителей-филологов; разработке и организации опытно-экспериментальной работы по верификации педагогической концепции и оценке

эффективности концептуальной модели на основе разработанного критериально-оценочного инструментария; в разработке цифровых технологий как инструмента развития профессионально значимых ценностей будущих учителей-филологов и технологий, обеспечивающих становление у будущих учителей-филологов профессионально педагогических и личностно значимых ценностей, в разработке и апробации научно-методических материалов, в том числе и с применением цифровых инструментов.

Положения, выносимые на защиту:

1. Профессионально значимые ценности учителей-филологов представляют собой систему взаимосвязанных и взаимообусловленных ценностных элементов: качеств, способностей, убеждений, являющихся интегральной характеристикой личности профессионала, работающего в предметной области «Филология». Эта система имеет центр, в котором выделяются базовые компоненты, – личностные ценности и способности, и периферию, в состав которой входят вариативные компоненты, – педагогические ценности, педагогические компетентности, а также личностные побуждения, отношения, достижения и т. п.

В структуру профессионально значимых ценностей входят: личностные и педагогические ценности; мотивация к профессиональной деятельности; профессиональная компетентность; результативное обучение; гибкость выполнения различных функциональных задач.

2. Педагогическая концепция становления системы профессионально значимых ценностей будущих учителей-филологов включает: интеграцию методологических подходов (компетентностного; деятельностного; проектного; синергетического; аксиологического; личностно-ориентированного; коммуникативного; межкультурного; лингвокультурологического), принципов (обучения студентов на основе коммуникативного подхода; формирования профессионально значимых качеств будущих филологов в аспекте межкультурного подхода; формирования профессионально значимых ценностей будущих филологов в аспекте лингвокультурологического подхода; цифровой дидактики). Развитию профессионально значимых ценностей будущих учителей-филологов

способствует постановка целей ценностного воспитания личности будущего педагога. Отбор содержания адекватно отображает современные тенденции развития филологического образования в контексте его цифровизации. Организационные формы и методы предусматривают внедрение интерактивных составляющих для эффективности образовательного процесса.

3. Становление системы профессионально значимых ценностей будущих учителей-филологов проходит только при условии внедрения в их подготовку научно-обоснованной концептуальной модели, которая представляет целостную систему, состоящую из четырех блоков: целевого, содержательно-процессуального, технологического, результативно-оценочного. Специфика модели заключается в интеграции содержательных компонентов системы ПЗЦ и операционально-деятельностных компонентов модели, включающих эффективные формы и методы обучения, направленные на формирование умений и навыков применения филологических знаний на практике, в будущей педагогической деятельности. Среди них активные и интерактивные формы и методы обучения: проблемная лекция, «перевернутая» лекция, лекция-визуализация, лекция-провокация, деловая игра, семинар, а также такие виды деятельности, как производственная практика, проектное обучение, НИРС, написание курсовых и выпускных квалификационных работ.

4. Образовательный процесс подготовки будущих учителей-филологов строится на основе *психолого-педагогических условий* (проектирование мотивационно-целевой установки на будущую педагогическую деятельность студентов-филологов; отбор содержания обучения, адекватно отражающего базовые принципы становления системы профессионально значимых ценностей будущих филологов; развитие цифровой информационно-образовательной среды вуза как фактора, влияющего на становление системы профессионально значимых ценностей будущего учителя-филолога; выбор интерактивных методов обучения и инновационных организационных форм обучения; развитие функциональной грамотности как метапредметного результата их обучения в высшей

педагогической школе), отражающие теоретический фундамент концептуальной модели.

5. Реализацией концептуальной модели являются технологии становления системы профессионально значимых ценностей будущих учителей-филологов в условиях цифровизации, они обеспечивают процесс формирования нового поколения учителей-филологов. К ним относим: технологии проблемного, эвристического, проектного, продуктивного обучения, технологию предметно-языкового обучения (CLIL – Content and Language Integrated Learning), технологии личностно-ориентированного и профессионально ориентированного обучения, а также технологии цифрового образования. Поэтапное технологическое обеспечение соответствует современным требованиям, нормам и ценностям.

6. Диагностический инструментарий разрабатывается в интересах достижения запланированных уровней сформированности системы ПЗЦ будущих учителей-филологов и соответствует определенным в модели критериям: мотивационно-ценностный, профессионально-филологический, операционно-деятельностный, рефлексивный. Каждому критерию соответствует набор показателей, определяющих готовность студентов-филологов к профессиональной деятельности в предметной области «Филология» в условиях цифровизации образования. При этом измерителями являются тесты, адаптивные методики оценки, различные диагностики, контрольные работы.

Апробация результатов исследования осуществлялась посредством: профессиональной педагогической деятельности автора диссертационной работы в качестве заведующего кафедрой славянской филологии и прикладной лингвистики (2014–2021 гг.); директора института педагогики (с 2021 г. по настоящее время) ФГБОУ ВО «ДонГУ»; руководителя научно-исследовательской работы по теме Фв-22/24 «Формирование профессионально значимых качеств педагога» института педагогики Донецкого государственного университета (2021–2025 гг.); организатора ежегодной международной научно-практической конференции «Современный учитель: профессиональная компетентность, социальная значимость»; руководителя научно-исследовательской работы

студентов в рамках традиционной студенческой научно-практической конференции «Студенческие педагогические чтения».

Результаты исследования внедрены: в учебный процесс ФГБОУ ВО «ДонГУ», ФГБОУ ВО «Луганский государственный педагогический университет, ФГБОУ ВО «Луганский государственный университет имени Владимира Даля», ФГБОУ ВО «Волгоградский государственный социально-педагогический университет»; получены два акта внедрения по результатам *научно-исследовательской работы* «Формирование профессионально значимых качеств педагога» (№ госрегистрации Фв 22/24), выполненной в Донецком государственном университете.

Основные результаты диссертационного исследования были представлены и обсуждены на научных форумах, конгрессах и конференциях различного уровня в период с 2014 по 2025 гг.

Международных: очно-заочная научно-практическая конференция «Современная гуманитаристика как фактор духовности народов в эпоху вызова» (Горловка, 2015), научная конференция «Донецкие чтения: образование, наука, инновации, культура и вызовы современности» (Донецк, 2016, 2018, 2019, 2020, 2021, 2022, 2023, 2024); конференция «Славянский вклад в мировую цивилизацию» (Волгоград, 2017), научно-практическая конференция «Филологические чтения» (Оренбург, 2018); научно-практическая конференция «Современный учитель: профессиональная компетентность, социальная значимость» (Донецк, 2022, 2023, 2024, 2025); научный форум «Наука и инновации – современные концепции» (Москва, 2024).

Всероссийских: научная конференция «Значение как феномен актуального языкового сознания носителя языка» (Воронеж, 2017); с международным участием научная конференция «Россия народная: россыпь языков, диалектов, культур» (Волгоград, 2019).

Региональных: очно-заочная научная конференция «Наука и мир в языковом пространстве» (Макеевка, 2015, 2016); научно-практическая конференция «Филология Донбасса: теоретические и прикладные исследования» (Донецк,

2017); научно-практическая конференция «Актуализация практической подготовки студентов в условиях внедрения федеральных государственных образовательных стандартов 3++» (Донецк, 2020).

Публикации. Результаты исследования опубликованы в 73 печатных работах общим объемом 140,17 п. л., из которых автору лично принадлежит 95,96 п. л. Из них: 2 монографии объемом 25,46 п. л., автору принадлежит 10,74 п. л.; 27 статей в рецензируемых научных изданиях, в которых должны быть опубликованы научные результаты диссертаций на соискание ученой степени доктора наук, общим объемом 25,75 п. л., из которых лично автору принадлежит 21,06 п. л.; 38 работ в других научных изданиях общим объемом 17,28 п. л., из которых автору лично принадлежит 16,11 п. л.; 6 учебных и учебно-методических пособиях общим объемом 71,68 п. л., из которых автору лично принадлежит 48,05 п. л. Автором также разработан 1 электронный ресурс для студентов и начинающих учителей-филологов в виде мультимедийного тренажера «Самодиагностика профессионально значимых ценностей начинающего учителя-филолога» (Приложение Б).

Структура и объем работы. Диссертация состоит из введения, четырех разделов, заключения, списка литературы из 648 наименований, среди которых 40 на иностранном языке, 9 приложений, 16 таблиц и 56 рисунков. Основной текст изложен на 341 странице (полный текст – на 472 страницах).

РАЗДЕЛ 1**ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ СИСТЕМЫ
ПРОФЕССИОНАЛЬНО ЗНАЧИМЫХ ЦЕННОСТЕЙ ПЕДАГОГОВ
В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ****1.1. Проблема изучения ценностей педагогической деятельности
в условиях цифровизации образования**

Язык – это знаковая система, подверженная постоянному движению и развитию, в процессе которых происходит её дифференциация и унификация. Отметим, что язык не может существовать без общества точно так же, как и общество не может существовать без языка, так как язык выступает основным средством коммуникации. Умение владеть словом (грамотно формулировать мысль, правильно подбирая языковые конструкции, уместные для той или иной языковой ситуации; четко осознавать разницу между тем, как можно говорить и как нужно писать и т.п.) является одним из основных в социуме, поскольку способствует эффективному взаимодействию всех его членов в различных сферах жизнедеятельности. Овладение личностью навыками грамотной письменной и устной речи в большей степени происходит в период обучения в школе на уроках русского языка и литературы, в ходе которых учитель-филолог прививает обучающимся любовь к слову, в частности и к художественному, развивая интерес к чтению, разъясняет общественную значимость и ценность языка, показывая его богатство, многообразие, полифункциональность.

Эпоха цифровизации привнесла свои особенности в языковую подготовку обучающихся: свободный доступ к большим массивам информации; применение возможностей искусственного интеллекта в образовательном пространстве, в том числе и виртуальном; использование цифровых инструментов в обучении и воспитании и т. п.

Качество знаний обучающихся по языку и литературе в условиях цифровизации образования напрямую зависит от подготовки учителя-филолога к

профессиональной педагогической деятельности с учетом требований времени. У современного учителя-филолога для работы с обучающимися в цифровую эпоху должны быть сформированы не только знания в предметной области «Филология», но и цифровая компетентность как личностная характеристика педагога, как часть процесса цифровизации образования, как залог успешности педагогической деятельности, как ценностный компонент процесса цифровизации образования, так как педагог играет в нем ключевую роль.

Таким образом, современный педагог-филолог – специалист высокой культуры, отличающийся глубоким знанием языка и хорошо сформированной теоретической, практической, научно-исследовательской готовностью к интеллектуально-творческой профессиональной и самообразовательной деятельности, в совершенстве владеющий методикой обучения и воспитания, с развитыми индивидуальными способностями личности, направленными на овладение компетенциями, связанными с подбором и использованием информационно-коммуникационных технологий во всех сферах жизнедеятельности.

Важную роль при определении готовности к профессиональной деятельности педагога-филолога наряду с его профессионально педагогическими способностями играют и личностные качества, такие как: высокая степень личной ответственности; воспитанность; самоконтроль; уравновешенность; уважение к себе и к окружающим; стремление к саморазвитию; тактичность; целеустремленность; требовательность к себе и другим и др. Одним из основных критериев готовности к педагогической деятельности, к развитию профессионально значимых личностных качеств специалиста в области филологии является уровень сформированности личностно значимых ценностей студентов – будущих педагогов, что и определяет актуальность данного исследования.

В отечественной науке вопросы, связанные с изучением формирования профессиональных качеств личности, с развитием ценностных ориентиров, раскрыты в работах таких исследователей, как И.В. Абакумова [1], А.Г. Асмолов [22], А.А. Бодалев [59], Л.И. Божович [60], М.Е. Вайндорф-Сысоева [92],

Л.П. Гимпель [108], Е.В. Гнатышина [114], А.А. Деркач [139], О.Н. Карабанова [213], А.В. Кирьякова [223], А.Н. Леонтьев [337], Д.А. Леонтьев [338], А.В. Лубков [346], Т.С. Моспан [385], О.Ю. Муллер [391], Ю.В. Подповетная [428], А.И. Пригожин [431], Ф.Л. Ратнер [443], Н.А. Руднова [450], Ш. Шварц [539], В.А. Ядов [598], М.С. Яницкий [602] и др. На основе вышеперечисленных разработок и будет строиться наше исследование, так как развитие профессионально значимых ценностей будущих педагогов-филологов в условиях новой образовательной парадигмы высшего образования является не совсем изученным и требует глубокого анализа и разработки.

Ценностные ориентации как мотивирующие факторы, составляют основу мировоззрения личности, ее отношения как к себе, так и к окружающему миру, определяют профессиональное развитие индивида. Перед современным образованием поставлена задача – создать условия для ценностного воспитания личности, которая будет адекватно воспринимать окружающую действительность, правильно ориентироваться в различных социокультурных ситуациях, принимать ответственные решения, иметь твердую жизненную позицию, основанную на морально-этических принципах, принятых в обществе. Особую роль в этом играет аксиологический подход, применяемый в системе высшего образования. Данный подход способствует, отмечает Н.В. Фунтикова, становлению ценностных ориентаций, формирует профессиональные ориентиры будущих педагогов-филологов, развивает творческий потенциал личности [555].

Понятие «ценностные ориентации» является аналогом философского понятия «ценность» и в современных исследованиях определяется как мотивы, потребности, интересы и другие детерминанты деятельности, рассматриваемые в ценностной парадигме. В узком смысле ценностные ориентации – это ориентации личности или группы относительно какой-либо отдельной сферы жизнедеятельности [506, с. 502].

Г.М. Коджаспирова рассматривает ценностные ориентации как отражение в сознании человека ценностей, признаваемых им в качестве стратегических жизненных целей и общих мировоззренческих ориентиров [233, с. 436], тогда как В.А. Ядов под ценностными ориентациями понимает высшее диспозиционное

образование, характеризующее отношение личности к наиболее важным целям жизнедеятельности и средствам их достижения [598].

На современном этапе развития педагогической науки, учитывая огромное внимание, уделяемое воспитанию, формированию разносторонне развитой творческой личности, будущего конкурентоспособного специалиста-филолога, обладающего высокой общей культурой интеллектуала, с высшим уровнем профессиональной квалификации, социально активного гражданина, понятие «ценностные ориентации» может стать базисной категорией педагогических исследований в рамках аксиологического подхода. Ценностные ориентации педагога представляют комплекс таких отношений и в таком сочетании, которые могут создавать субъективное богатство усваивающей эти отношения личности в форме ее потребностей, интересов, склонностей, и такого содержания, в котором заинтересовано общество [217; 324; 360; 603].

По мнению Е.Г. Слободнюк, профессиональные ценностные ориентации способствуют профессиональному становлению педагога, так как:

- служат связующим звеном между личностью (учителем) и средой (профессиональной деятельностью), активизируя внутренние механизмы личности (потребности, интересы, мотивы, установки, отношения);
- стимулируют профессионально-личностное развитие педагога, так как, выполняя стратегическую роль в поведении и деятельности, определяют их тактику, профессиональные мотивы;
- определяют деятельность учителя с помощью оценок, ориентаций и установок, обеспечивая взаимосвязь и взаимопереход личностной и предметной сторон деятельности на основе личностной ориентации и ценностной значимости;
- нацеливают на профессиональное познание с учетом практических задач;
- способствуют ценностному отбору объектов познания (педагогических ценностей), выявлению способов их освоения и использования при решении конкретных педагогических задач [500].

Таким образом, ценностные ориентации характеризуют направленность и содержание социальной активности личности, способствуют пониманию того,

почему те или иные предметы или явления находят отражение в системе ценностей у определенного индивида, как он (индивид) ориентируется в такой системе ценностей и как эта система обуславливает, определяет его поведение.

Ценностные ориентации, отмечает Е.И. Скафа, играя важную роль в формировании личности, развитии ее культуры, выполняют такие основные функции:

1) позволяют индивиду обрести твердую точку зрения, занять определенную позицию, являясь частью сознания благодаря опыту;

2) мотивируют поведение человека, так как ориентация человека и стремление достичь поставленных целей соотносятся с ценностными ориентациями, осознанными и принятыми личностью [478].

Ценностные ориентации достаточно важны для существования человека в различных сферах жизнедеятельности и духовной среде, поскольку они определяют и интегрируют позицию индивида по отношению к различным объектам, явлениям окружающей действительности, качествам, которыми наделены члены общества; они (ценностные ориентации) позволяют определить, какие объекты, явления, качества будут оценены положительно, какие – отрицательно, какие будут признаны наиболее важными, значимыми для человека. Уровень человеческого понимания ценностей находится в диалектической зависимости с человеческими потребностями, интересами, ведь именно потребности и интересы позволяют определить, почему индивид пользуется определенной системой ценностей, почему ценностные ориентации специфически дифференцируются, создавая системы и иерархии, признанные определенным индивидом или социальной группой.

Знание ценностной системы индивида может дать представление об ориентации человека в социальной среде, а также о его субъективных способах оценки.

Анализируя научную литературу по данной проблематике, выделим ряд классификаций педагогических ценностей.

Е.Н. Шиянов выделяет педагогические ценности, связанные с:

– утверждением в обществе, ближайшей окружающей среде;

- удовлетворением потребности в общении;
- самосовершенствованием;
- самовыражением;
- утилитарно-прагматическими запросами [589].

З.И. Равкин называет в качестве основных – четыре группы ценностей:

- социально-политические;
- интеллектуальные;
- нравственные;
- ценности профессиональной педагогической деятельности [438].

Системы ценностей, предложенные Е.Н. Шияновым и З.И. Равкиным, являются универсальными, так как отражают комплекс общечеловеческих ценностей.

М. Рокич различает два класса ценностей:

- терминальные (убеждения в том, что конечная цель индивидуального существования стоит того, чтобы к ней стремиться);
- инструментальные (убеждения в том, что какой-то образ действий или свойство личности является предпочтительным в любой ситуации) [639].

Деление ценностей на данные группы, предложенное М. Рокичем, соответствует традиционному делению на ценности-цели и ценности-средства.

И.Ф. Исаев, а также Е.В. Коротаева и Е.Н. Матвейчук, основываясь на концепции терминальных и инструментальных ценностей, предложили классификацию профессиональных ценностей педагога, связанных с системной организацией профессионально-педагогической деятельности, выделив:

- общественно-педагогические ценности, отражающие характер и содержание ценностей, функционирующих в различных социальных системах, проявляющихся в общественном сознании в форме морали, религии, философии;
- профессионально-групповые ценности, выступающие ориентирами педагогической деятельности и представляющие собой совокупность идей, концепций, норм, регулирующих и направляющих профессионально-педагогическую деятельность в рамках определенных образовательных институтов;

– индивидуально-личностные ценности, являющиеся системой ценностных ориентаций личности, сложным социально-психологическим образованием, отражающим ее целевую и мотивационную направленность [200; 249].

А.А. Деркач определяет профессиональные ценностные ориентации как «базовую характеристику личности будущего специалиста, основным содержанием которой является система отношений к интегративным ценностям профессии и готовность действовать в профессиональной сфере в соответствии с ними. Развитие их осуществляется на основе согласования профессиональных и личностных ценностей» [139, с. 18].

В профессиональной сфере оценка личностных ценностей учителя приобретает достаточно важное значение и может играть решающую роль, так как позволяет сформировать представление о нем и выработать к нему определенное отношение.

Еще К.В. Ельницкий утверждал, что требования, выставляемые учителю, относятся к нему, во-первых, как человеку, и, во-вторых, как лицу, посвятившему себя воспитанию и обучению детей [156]. Что касается первого рода требований, то следует заметить, что педагог должен быть по преимуществу хорошим, честным, нравственно-религиозным человеком. Учитель должен служить примером для учеников.

Полагаясь на данное высказывание, отметим, что учитель – это, прежде всего, личность, которая на основании собственной жизненной позиции должна помочь своим подопечным определить жизненные приоритеты, развить у обучающихся морально-этические качества, нравственные установки, личным примером показать обучающимся модели поведения в обществе, формировать у обучающихся навыки для успешной самореализации во всех сферах жизнедеятельности. Для решения учителем образовательных задач важно, чтобы у него была развита функциональная грамотность и сформированы компоненты профессионально значимых ценностей. Подобного мнения придерживается С.Д. Сажина, указывая, что «педагогом должны быть осознаны и приняты воспитательные ценности, гуманистическая парадигма воспитания, сформированы базовые ценности, этические принципы и

подходы, понимание ценности образования, ответственность за качество формирования подрастающего поколения, воспитательная позиция, понимаемая как совокупность ценностных его ориентаций – ценностное отношение к профессии, личности ребенка, воспитательные, духовно-нравственные, гуманистические ценности, которые педагог реализует в воспитательной деятельности; представления о своей роли в системе взаимодействия субъектов воспитания» [459, с. 169].

В соответствии с федеральным проектом «Учитель будущего», описывая профессиональный портрет современного учителя [84], многие исследователи останавливаются на следующих его характеристиках:

- владеет активными методами обучения и технологией моделирования;
- владеет информационно-коммуникационными технологиями (ИКТ);
- владеет технологией проектирования урока;
- умеет управлять мотивацией;
- партнер для учеников;
- открыт к инновациям;
- креативный;
- самостоятельный;
- целеустремленный [421; 466; 499; 561] и др.

В Московском городском педагогическом университете в рамках данного проекта разработана диагностика, которая дает возможность выстроить индивидуальный компетентностный профиль педагога. Для оценки выделено 4 блока компетенций. Среди них:

- предметный блок – знание ключевых тем содержания преподаваемой учебной дисциплины;
- методический блок – владение методикой, технологиями, базовыми подходами, методами организации и проведения учебного занятия;
- психолого-педагогический блок – знание об особенностях учебно-познавательной деятельности и специфики усвоения учебного материала

обучающимися в соответствии с индивидуальными и возрастными характеристиками, умения применять эти знания на практике;

- коммуникативный блок – знания о закономерностях общения, особенностях коммуникативной деятельности обучающихся, особенностях взаимоотношений педагога с классом и родителями, умения применять эти знания на практике.

Такой подход позволяет определять уровень развития профессиональных компетенций, области профессиональных дефицитов, а также направления для педагогического развития.

Однако мы считаем, что проходящие в настоящее время перемены, связанные с политической трансформацией российского общества, его технологизацией и цифровизацией, вызывают необходимость в изменении и педагогических ценностей учителя. Развитие профессионально значимых ценностей напрямую зависит от уровня развития личностных качеств и способностей педагога, от уровня сформированности у него функциональной грамотности, обеспечивающей знания, умения и навыки в профессиональной педагогической деятельности, а также уровня развитости компьютерной грамотности и цифровой компетентности [559], актуализирующие внедрение в учебный процесс инновационных технологий с использованием цифровых инструментов.

То есть *профессионально значимые ценности учителя* мы понимаем как систему личностных и профессиональных ценностей, составляющих аксиологическую основу формирования и непрерывного развития качеств и способностей педагога, позволяющих ему эффективно выполнять функциональные обязанности в условиях технологизации и цифровизации образования.

1.2. Функциональная грамотность учителя-филолога как основа профессионально значимых ценностей педагога

Жизненный ритм, обусловленный внешними общественными, экономическими, политическими, социально-культурными факторами, требует от общества

подготовки профессионалов новой генерации со сформированными профессионально значимыми ценностями.

Основой профессионально значимых ценностей служит функциональная грамотность, которая, особенно у учителя, является универсальным показателем, поскольку обеспечивает успешное его взаимодействие с окружающей средой во всех сферах жизнедеятельности, в том числе и педагогической деятельности.

Функциональная грамотность базируется на разностороннем опыте, активной жизненной позиции, высоком уровне самоорганизации и социальной ответственности.

Исследованию проблемы формирования и становления функциональной грамотности личности в настоящее время посвящены работы многих ученых. Среди них: С.Г. Афанасьева [24], Е.С. Балашова [38], Л.Н. Горобец [122], Л.Е. Жаналина [164], М.Г. Сергеева [463], А.Г. Скрыбина [498], О.А. Юртаева [596] и др. Авторами рассматриваются вопросы, связанные с пониманием метапредметного понятия «функциональная грамотность» [122; 412; 596], формированием функциональной грамотности у детей младшего школьного возраста [159; 551], с мониторинговыми исследованиями по формированию функциональной грамотности [24; 468], с исследованием компонентов функциональной грамотности: читательской [38; 528], математической [498], финансовой [229; 358], языковой [80; 164; 580], глобальных компетенций [230; 424] и др.

То есть в настоящее время данный феномен является основным трендом современного образования и показателем как уровня знаний, умений и навыков, которые обеспечивают нормальное поведение личности в социуме, так и языкового, речевого, математического развития, которое должно обеспечиваться познавательной, коммуникативной, ценностно-смысловой, информационной и личностной компетенциями [122]. Уровень математической, естественнонаучной и читательской грамотности, например, позволяет оценить не только грамотность учащихся в возрасте до 15 лет, но и динамику контекстных показателей национальных систем общего образования. Определение данных компонентов

функциональной грамотности в качестве основных обусловлено международными требованиями.

Диагностика грамотности осуществляется с помощью международных исследований: качества чтения и понимания текста (PIRLS), качества математического и естественнонаучного образования (TIMSS). Действует также и Международная программа по оценке достижений учащихся (PISA), которая проходит раз в три года и позволяет оценить не только грамотность учащихся, но и динамику контекстных показателей национальных систем общего образования [122]. Г.С. Ковалева указывает, что данные исследования помогают понять, какая страна будет более конкурентоспособной в будущем за счёт потенциала подрастающего поколения [229].

Чтобы обеспечить качественную подготовку школьников к прохождению подобной диагностики, к становлению у обучающихся разнообразных видов такой грамотности, отмечает О.А. Юртаева, учитель должен сам обладать развитой функциональной грамотностью [596]. Мы полностью поддерживаем мнение исследователя и считаем, что такая грамотность является основой профессионально значимых ценностей педагога. Она должна развиваться в университете в процессе формирования готовности будущего учителя к профессиональной деятельности.

Для понимания того, какие ключевые компоненты функциональной грамотности нужно развивать у будущих учителей-филологов, определим содержание данного понятия применительно к педагогу. В научно-педагогической литературе нет единого толкования понятия «функциональная грамотность». Она определяется:

- как способность применять приобретаемые в течение жизни знания, умения и навыки для решения максимально широкого диапазона жизненных задач в различных сферах человеческой деятельности (Г.С. Ковалева [229]);
- как способность человека вступать в отношения с внешней средой и максимально быстро адаптироваться и функционировать в ней (Э.Г. Азимов и А.Н. Щукин [5]);

– как овладение профессиональной компетенцией и умением выполнять высокоинтеллектуальную работу (М.Г. Сергеева, Н.Л. Соколова, Н.Н. Найденова [463]) и др.

В нашем исследовании под *функциональной грамотностью учителя* будем понимать *важную ситуативную характеристику личности педагога, лежащую в основе развитых личностных качеств и сформированной профессиональной компетентности, обеспечивающую его инновационную педагогическую деятельность и успешную адаптацию к различным сферам человеческой деятельности* (под ситуативной характеристикой мы понимаем умение человека реагировать на ситуацию оперативно: «здесь и сейчас»).

К компонентам функциональной грамотности учителя-филолога относим: языковую, фонетическую, литературную, естественно-научную, финансовую, цифровую, гражданскую, коммуникативную, деятельностную, научно-исследовательскую грамотность, глобальные компетенции и критическое мышление.

Научно-исследовательский компонент, например, позволяет наряду с перечисленными, реализовать принцип «образование через всю жизнь». Поскольку современное образование находится в прямой зависимости от интеллектуального развития общества, именно интеллектуальное развитие предполагает умение использовать научные знания с целью повышения эффективности профессиональной деятельности. Такой компонент развивается в процессе организации самостоятельной работы будущих учителей-филологов в рамках нормативных и вариативных дисциплин, путем привлечения студентов к научной работе и др.

Гражданский, деятельностный компоненты лежат в основе формирования у учителя-филолога личностно значимых качеств, а именно: самодисциплины, исполнительности, самостоятельности в выборе правильных решений, широкого круга знаний, выходящих за пределы филологической компетенции, твердой жизненной позиции и др. Эти качества развиваются у будущего учителя-филолога в процессе учебно-академической и учебно-профессиональной деятельности,

достигая уровня профессиональных требований к квалифицированным специалистам.

Компьютерная грамотность особенно востребована в связи с трансформацией образования в направлении цифровизации. Учитель должен владеть информационно-коммуникационными технологиями (ИКТ) для организации деятельности обучающихся на современном уроке [515], постоянно развивать свою цифровую компетентность. Считаем, что в программе подготовки будущего учителя-филолога должны быть такие дисциплины, как «ИКТ в профессиональной деятельности учителя-филолога», «Инновационные формы обучения на основе IT-технологий» и др. Изучение этих дисциплин позволит будущему учителю грамотно использовать современные средства обучения.

Наличие финансовой грамотности позволяет современному учителю владеть такими категориями, как доходы и расходы, финансовое планирование и бюджет, кредитование, инвестирование, страхование, риски и финансовая безопасность, защита прав потребителей, а также владеть общими знаниями экономики и азами финансовой арифметики. Эти умения необходимы каждому современному гражданину нашего общества. Они развиваются в процессе изучения дисциплины «Основы экономических знаний» и др.

Естественнонаучный компонент функциональной грамотности связан с возможностью интеграции филологии и естественно-научных дисциплин. Обучение разработке ученических проектов (например, в рамках STEAM-проектов) по связи филологии с инженерией, ИКТ особенно востребованы современными школьниками. В связи с этим важно включение в процесс профессиональной подготовки будущих учителей-филологов такой дисциплины, как «Основы проектной деятельности».

Литературная грамотность основывается на любви к чтению и очень важна в профессиональной деятельности учителя-филолога. Литературная грамотность наряду с тем, что расширяет кругозор, развивает интеллектуальные способности (ведь человек мыслит, когда читает), формирует нравственные ценности,

обогащает духовный мир, является мощным инструментом культурного развития личности.

Языковая грамотность не является объектом международных исследований, так как мировое сообщество многоязычно, однако важность этой составляющей функциональной грамотности в рамках государственной системы образования бесспорна. Формирование языковой грамотности представляет собой важную государственную задачу, поскольку государственный язык, являясь неотъемлемым компонентом культуры народа, выступая символом государства, выполняет интеграционную функцию в пределах отдельного государства в политической, социальной и культурной сферах и обеспечивает коммуникативные потребности народа в общественной жизни.

Успешность коммуникации также зависит от уровня владения фонетической грамотностью, которая входит в состав языковой грамотности. Акцентируем внимание на этой составляющей языковой грамотности, поскольку именно она определяет грамотное и четкое произношение. При её формировании важное значение играют фонетические средства: ритмико-интонационные, темпо-голосовые, артикуляционные. Формирование фонетических навыков, обеспечивающих понимание смысла высказывания и способствующих достижению коммуникативной цели, является сложным и продолжительным процессом, требующим значительных усилий от индивида, поскольку фонетические языковые явления в большей степени, чем лексические и грамматические, подвержены интерференции. Таким образом, в нашем исследовании рассматриваем фонетическую грамотность как способность индивидуума воспринимать речь на слух и воспроизводить ее в соответствии с артикуляционными, ритмико-интонационными и темпо-голосовыми нормами изучаемого языка.

Коммуникативная грамотность обеспечивает владение нормами устной и письменной речи, языковыми средствами и коммуникативно-речевыми умениями, навыками, способствующими результативному взаимодействию и сотрудничеству коммуникантов в различных ситуациях общения. Коммуникативный компонент

функциональной грамотности позволяет продуктивно обмениваться информацией, интеллектуальным и эмоциональным опытом, избегать конфликтных ситуаций при взаимодействии с представителями различных социальных групп.

В научных трудах первой четверти XXI века ряд исследователей в качестве компонента функциональной грамотности выделяют глобальные компетенции [110]. Впервые в международный мониторинг PISA глобальные компетенции были включены в качестве объекта проверки в 2018 году. Глобальные компетенции, согласно отечественным исследованиям, рассматриваем как:

– многомерное умение, содержащее в себе способность постигать межкультурные трудности, возникающие в условиях глобального мира; воспринимать иной взгляд и брать во внимание отличную точку зрения на проблему; продуктивно взаимодействовать и вступать в успешную коллаборацию с другими людьми; направлять собственные усилия на сбалансированное развитие современного общества (С.С. Пичугин и Л.А. Громова) [424, с. 20];

– интегративно-ценностный компонент функциональной грамотности; готовность человека к переработке дополнительной информации, к получению новых знаний о мире и социальных взаимодействиях, под влиянием которых может меняться представление о соотношении глобального и локального, о целевых установках самостоятельной деятельности и коммуникаций (Т.В. Коваль и С.Е. Дюкова) [230, с. 116];

– компетенции в области эффективного и адекватного общения, понимания глобальных проблем, межкультурных знаний, уважения к различиям, аналитического и критического мышления, сочувствия и самосознания (В.Н. Лесев и Р.А. Валеева) [339, с. 66];

– набор навыков, знаний и установок, которые позволяют людям эффективно взаимодействовать во взаимосвязанном мире (Н. Шител) [636, с. 763].

В нашей работе глобальные компетенции рассматриваем как готовность к постоянному саморазвитию, непрерывному самообразованию; способность индивида использовать знания и интеллектуальный и эмоциональный опыт для

продуктивного взаимодействия с окружающими в различных социальных условиях.

В эпоху цифровизации, когда информационное пространство перенасыщено дезинформацией, лженауками, верифицировать данные, отличить истинное значение от ложного возможно только при развитом критическом мышлении.

Критическое мышление, как указывают В.М. Жураковская и С.В. Кривых, – это логическое, рефлексивное мышление, характеризующееся умением индивида осуществлять принятие решения на основе аргументации, исследования альтернативных подходов к решению проблемы, его оценки [171, с. 20].

А.В. Голубинская и С.С. Грозов в своем исследовании, ссылаясь на А.А. Гириного, А.О. Лепетюхину и Т.В. Пашенко, приводят такое определение критического мышления: «сложный и вариативный набор знаний, навыков и диспозиций, возникающих в виде дисциплинированного и беспристрастного мышления, навыков работы с информацией и источниками, навыков применения методов рационального познания в решении задач» [117, с. 187].

Критическое мышление, на наш взгляд, особенно важно развивать учителю, так как оно позволяет ему оценивать ситуации взаимодействия с окружающими в процессе профессиональной педагогической деятельности; рассматривать вариативные способы решения того или иного вопроса; принимать решения на основе анализа, обобщения фактов; аргументировать свою позицию по отношению к тому или иному событию, факту.

Таким образом, исходя из вышеописанного, отметим, что учитель-филолог должен обладать функциональной грамотностью, которая обеспечивает ему: критическое, творческое и системное мышление, память; умение анализировать и использовать полученную информацию; способности исследовать, рассуждать, размышлять, общаться. Следует отметить, что и этот перечень не является исчерпывающим, поскольку для эффективного взаимодействия учителя-филолога с окружающими, для реализации возможности гибко выполнять свои функциональные обязанности, среди которых основными являются: воспитание и образование подрастающего поколения, развитие у обучающихся функциональ-

ной грамотности, современному учителю необходима система разнообразных знаний, способности к поливариативному решению разноуровневых задач профессиональной направленности, поэтому функциональную грамотность рассматриваем не как результат, сформированный навсегда, а как фундамент для обучения через всю жизнь, основу для формирования системы профессионально значимых ценностей.

1.3. Характеристика системы профессионально значимых ценностей учителя-филолога

1.3.1. Понятие «профессионально значимые ценности учителя-филолога» и его компоненты. Фактором, определяющим позиции человека в современном мире во всех сферах жизнедеятельности, является система личностных ценностей, изучению значимости которой в развитии различных общественных процессов посвящены работы по аксиологии.

А.В. Лубков, анализируя проблемы современного педагогического образования, указывает, что человек является носителем ценностного, целевого, волевого и интеллектуального начал, социальным актором и самым значимым индикатором прогрессивности или реакционности тех или иных изменений. При этом, акцентирует внимание ученый, «ключевая роль в модернизационном процессе принадлежит личностному фактору, а в образовательном процессе – личности учителя» [346, с. 40].

Мы согласны с мнением А.В. Лубкова, и учитывая тот факт, что личностные ценности формируются у человека, начиная с детских лет, знаковая роль в этом процессе принадлежит учителю.

Г.И. Чижаква пишет, что «учитель является носителем определенной системы ценностей, которая воплощается в мировоззрении как аксиологически представленной картине мира» [578, с. 47]. Мы согласны с мнением учёной о том, что «именно система ценностей, выполняющая социально-регулятивную функцию, является важным механизмом включения учителя в систему

глобальных общественных отношений и служит регулятором его профессиональной деятельности» [578, с. 47].

В современной педагогике активно реализуется аксиологический подход, базирующийся на ценностных ориентациях как педагога, так и обучающихся.

А.В. Кирьякова указывает, что «аксиология под особым углом зрения рассматривает реалии современного педагогического мира, соединяя взаимосвязи объективного и субъективного, актуального и потенциального, внешнего и внутреннего, закономерного и случайного, устойчивого и динамичного в емкое аксиологическое измерение современного мира. Законы диалектики, реализуясь в педагогических процессах, отражают эволюцию ценностей общества, приводят к пониманию приоритета общечеловеческих ценностей во всех педагогических системах» [222, с. 11].

В педагогической аксиологии изучению педагогических ценностей, их классификации, определению взаимосвязи между общими и профессионально-педагогическими ценностями посвящены исследования Н.П. Анисимовой [14], А.И. Бакмановой [36], Д.В. Вереиной [85], М.С. Головиной [116], А.В. Кирьякова [222; 227; 228], Т.В. Ледовской [334; 335], С.И. Маслова [364], Е.И. Скафы [484], В.А. Сластёнина [499], А.М. Ходырева [561] и других. В работах учёные рассматривают вопросы, связанные:

- с формированием культуры у студентов педагогических направлений подготовки [478];
- с определением различий в ценностных ориентациях студентов, обучающихся на разных уровнях педагогического образования [86; 334; 382; 411];
- с формированием ценностных ориентаций будущих педагогов на базе общезначимых и этносных ценностей [561];
- с анализом дефицитарного развития педагогических ценностей представителей педагогического сообщества, находящихся на разных уровнях профессионализации [14];
- с изучением значимости креативности педагога в образовательном процессе [421] и пр.

При этом само понятие «профессионально значимые ценности учителя» трактуется исследователями по-разному, компоненты профессионально значимых ценностей учителей изучены фрагментарно, и поэтому требуется более детальный анализ, как данного феномена, так и выделения его компонентов.

Л.В. Баева, акцентируя внимание на сложном, синтетическом характере ценности, указывает, что исследование ее составляющих (компонентов) необходимо, так как позволяет глубже осмыслить ее многофакторную, антиномичную природу [34].

Личностные ценности определяются культурно-историческими традициями общества, они закладываются у индивидуума генетически, а также развиваются в процессе обучения в вузе, основы профессиональных ценностей приобретаются в период получения профильного образования.

Так, В.А. Цапов отмечает, что формируя мировоззренческие ориентиры у будущих учителей-предметников в процессе профильной предметной подготовки, происходит овладение ими и профессиональной компетентностью, и морально-этическими, гражданскими ценностями [568].

Мы согласны с мнением В.А. Цапова и считаем, что личностные ценности, как и профессиональные, важно формировать у будущего учителя в период его обучения в высшей педагогической школе.

Анализ вышеизложенного по вопросу педагогической аксиологии позволил нам определить *профессионально значимые ценности учителя как систему взаимосвязанных и взаимообусловленных его ценностных элементов: качеств, способностей, убеждений, являющихся интегральной характеристикой личности педагога.*

Отметим, что система профессионально значимых ценностей имеет центр (ядро), в котором выделяем базовые компоненты, – личностные ценности и способности, и периферию, в состав которой входят вариативные компоненты, – педагогические ценности, педагогические (профильные) компетентности, а также личностные побуждения, отношения, достижения и т. п. Перечень компонентов системы профессионально значимых ценностей является динамичным, поскольку

обусловлен изменяющимися условиями окружающей действительности и, следовательно, квалификационными требованиями к педагогу, а также непрерывностью образования.

Отметим, что уровень человеческого понимания ценностей находится в диалектической зависимости с человеческими потребностями, интересами, что позволяет определить мотивацию, побуждающую индивида руководствоваться определенной системой ценностей. Знание ценностной системы индивида может дать представление о его убеждениях, мировоззрении и о его субъективных способах оценки окружающей действительности [274].

И.Ф. Исаев, на основании социальной структуры общества, выделяет три типа ценностей:

- общественно-профессиональные – функционируют в масштабе всего общества и концентрируются в общественном сознании в форме морали, религии, философии;
- профессионально-групповые – представляют собой совокупность идей, концепций, норм, регулирующих профессионально-педагогическую деятельность определенных групп специалистов;
- индивидуально-личностные – являются системой ценностных ориентации личности, отражают ее целевую и мотивационную направленность [200].

Система профессионально значимых ценностей личности формируется путем овладения общественно-профессиональными и профессионально-групповыми ценностями, обеспечивающими интеграцию общества и эффективное взаимодействие всех его членов, представителей различных профессиональных групп, в том числе и работников системы образования.

Анализ научных публикаций последних лет по данной теме позволяет выявить разные подходы исследователей к определению педагогических ценностей. В нашей работе рассмотрим их более детально и дополним важными, на наш взгляд, компонентами системы профессионально значимых ценностей учителя-филолога, обеспечивающих эффективность педагогической деятельности.

Отечественными учеными М.С. Головиной, С.И. Масловым, В.А. Сласс-тёниным, Г.И. Чижаковой и др. отмечено, что педагогические ценности определяются социальными, политическими, экономическими отношениями в обществе. При этом А.М. Ходырев уточняет, что педагогические ценности разных народов различаются, обеспечивая аксиологическую специфику воспроизводства образования и самого общества [561].

По мнению М.С. Головиной, педагогические ценности представляют собой нормы, регламентирующие педагогическую деятельность и выступающие как познавательно действующая система, которая служит опосредующим звеном между сложившимся общественным мировоззрением в области образования и деятельностью педагога [116].

И.Ф. Исаев, анализируя педагогические ценности, отмечает, что такие ценности многообразны. В зависимости от наиболее устойчивых, базовых форм реальности, исследователь выделяет ценности-цели; ценности-знания; ценности-отношения; ценности-качества [199].

С.И. Маслов, Т.А. Маслова определяют другие критерии оценки норм педагогической деятельности и выделяют:

- ценности научно-педагогического исследования;
- ценности инновационной деятельности;
- ценности педагогических явлений;
- ценности конкретных качеств и способностей, принятых в обществе и необходимых для формирования у субъектов образовательного процесса [364].

А.И. Бакманова к профессиональным педагогическим ценностям относит содержание педагогической деятельности и обусловленные им возможности саморазвития личности; общественную значимость педагогического труда и его гуманистическую сущность [36].

В исследовании Д.В. Вереиной определены такие педагогические ценности, как: психолого-педагогические знания, развитое педагогическое мышление, профессиональная рефлексия педагога, педагогическая этика, потребность в профессионально-педагогическом самосовершенствовании, педагогическая

импровизация, творческий характер педагогической деятельности, новаторство педагога-мастера, удовлетворенность педагогическим трудом [85]. Анализируя предложенную Д.В. Вереиной систему педагогических ценностей, отметим, что их совокупность представлена профессиональными знаниями, личностными качествами, способностями, оценочными характеристиками.

Исходя из вышеизложенного, предлагаем систему профессионально значимых ценностей учителя-филолога. Наряду с педагогическими ценностями данную систему, на наш взгляд, формируют такие компоненты: *профессионально-педагогическая культура; образовательный уровень; система сформированных компетентностей; профессиональный опыт; результативное обучение; гибкость выполнения различных функциональных задач; интересы, обусловленные трудовой деятельностью; профессиональная мотивация.*

Отметим, что развитие профессионально значимых ценностей напрямую зависит от уровня развития личностных качеств и способностей (см. рис. 1.1).



Рисунок 1.1 – Система профессионально значимых ценностей учителя-филолога

Проанализируем каждый из названных компонентов.

Профессионально-педагогическая культура. По мнению И.В. Афониной, профессионально-педагогическая культура представляет собой интериоризированную общую культуру и выполняет функцию специфического проектирования общей культуры в сферу педагогической деятельности [25]. И.А. Зимняя, рассматривая многовекторность общей культуры, выделяет ее основные автономные компоненты, среди которых *культура личности*, которая проявляется через культуру отношений и культуру саморегуляции; *культура деятельности*, выражающаяся посредством культуры интеллектуальной деятельности и культуры предметной деятельности, а также *культура социального взаимодействия*, объединяющая в себе культуру поведения и культуру общения [185].

Мы считаем, что профессионально-педагогическая культура – это уровень творческой самореализации личности педагога, основанный на качествах, способностях, системе профессионально значимых ценностей, позволяющий осуществлять профессиональную деятельность с соблюдением морально-этических норм, принятых в сфере профессиональной деятельности и общества в целом.

Образовательный уровень. Данный компонент профессионально значимых ценностей учителя-филолога является базовым для профессиональной деятельности. Каждый последующий образовательный уровень профессиональной направленности позволяет обучающемуся более углубленно овладеть отраслевыми знаниями, расширить круг профессиональных компетенций, которыми должен владеть выпускник той или иной образовательной программы, для решения задач профессиональной деятельности таких типов, как научно-исследовательская, педагогическая, прикладная. Отметим, что требования, предъявляемые к выпускникам образовательных программ бакалавриата, магистратуры, определены федеральными государственными образовательными стандартами высшего образования.

Система сформированных компетентностей учителя-филолога, отражающая требования общества к представителям педагогической профессии. Данную систему

составляют: методическая, исследовательская, коммуникативная, филологическая, цифровая, переводческая, межкультурная, научная, социокультурная, информационно-технологическая, операциональная, поведенческая, рефлексивная, воспитательная компетентности. Указанные компетентности объединяют профильные компетенции, моделирующие этапы совершенствования имеющихся компетентностей. ФГОС высшего образования по направлению подготовки 45.03.01 Филология в последней редакции определяет такие универсальные компетенции: системное и критическое мышление, разработка и реализация проектов, командная работа и лидерство, коммуникация, межкультурное взаимодействие, самоорганизация и саморазвитие (в том числе здоровьесбережение), безопасность жизнедеятельности и т. д. [545]. Отметим, что данные компетенции, которыми должны обладать выпускники бакалавриата перекликаются с «навыками XXI века». Как указывает Н.Н. Прудникова, наиболее общая трактовка навыков XXI века представляется как владение понятийным аппаратом, конкретными знаниями, умениями, компетенциями, помогающими добиваться успеха в жизни и профессии [434]. В своей работе, посвященной реализации навыков XXI века в российской лингводидактике, Н.Н. Прудникова приводит их классификацию по четырем категориям: 1) цифровая грамотность; 2) инновационное мышление; 3) эффективная коммуникация; 4) высокая продуктивность [434].

Высокий уровень сформированности компетентностей обеспечивают способности к саморазвитию, к системному, творческому мышлению, к планированию и к самоорганизации. Относительно названных способностей, отметим, что соответствие педагогов современным вызовам времени и общества требует от специалистов, в частности учителей-филологов, постоянного личностного роста и развития, позволяющего обеспечить их конкурентоспособность в профессиональной сфере.

Данный перечень компетентностей не является окончательным и может обновляться с учетом постоянно изменяющихся социальных условий и непрерывности образования. И важным в этом аспекте, на наш взгляд, является

мнение таких исследователей, как Т. Ахлиллоев, М.Х. Неъматова и С.Х. Мамаджонов, которые акцентируют внимание на том, что современное общество перешло «от концепции достойное образование на всю жизнь к осознанию необходимости непрерывного образования на протяжении всей жизни. В условиях интенсивности потока информации и технологических изменений однажды полученное хорошее образование не может обеспечить эффективность деятельности без непрерывного личностного роста и развития» [27, с. 121].

Профессиональный опыт. Этот компонент профессионально значимых ценностей учителя-филолога заключается в эффективном применении в обучении полученных в процессе университетского образования знаний, умений и навыков, воспроизведение которых при выполнении функциональных обязанностей способствует формированию у обучающихся устойчивых знаний, умений и навыков, являющихся основой функциональной грамотности школьников. Профессиональный опыт каждого педагога регулярно проверяется аттестацией. Также он напрямую связан с таким компонентом профессионально значимых ценностей, как результативное обучение.

Результативное обучение. Продуктивное применение образовательных подходов, методов, технологий в процессе обучения способствует устойчивому овладению обучающимися системой предметных знаний и навыков. Также результативное обучение позволяет учителю-филологу развивать у обучающихся такие качества, как дисциплинированность, ответственность, добросовестное отношение к учебе, труду и т. д.

Гибкость выполнения различных функциональных задач. Под гибкостью в выполнении профессиональных задач понимаем способность личности к оперативным изменениям в процессе трудовой деятельности, которые требуют от исполнителя умений: правильно оценить обстановку; адаптироваться к условиям окружающей действительности; найти оптимальные решения и создать условия для достижения поставленной цели. Для педагога данная способность очень важна, так как общение с обучающимися, каждый из которых индивидуален, не может быть шаблонным, поскольку каждый ученик требует определенного подхода, и гибкость в

выполнении профессиональных задач как профессионально значимая ценность педагога позволяет достичь эффективного взаимодействия с обучаемыми в процессе обучения и воспитания.

Интересы, обусловленные трудовой деятельностью. Для характеристики данного понятия воспользуемся определением, предложенным Т.Н. Лобановой [343]. Исследователь, анализируя понятия «трудовой интерес» и «интерес к труду», обосновала применение термина «трудовой интерес» и дала определение, согласно которому трудовым интересом является *ценностная, эмоционально окрашенная позиция личности работника, выраженная в деятельностно-практическом отношении к своему труду, в частности к своей работе и самому себе* [343]. Следует отметить, что интерес к профессиональной деятельности зависит от успеха в выполнении функциональных обязанностей и напрямую связан с мотивацией.

Профессиональная мотивация. Понятие «профессиональная мотивация» рассматриваем как совокупность факторов, которые обусловлены желаниями и потребностями, направлены на достижение поставленных целей в сфере профессиональной деятельности и требуют определенных сознательных усилий.

Б.И. Додонов выделяет четыре структурных компонента мотивации: удовольствие от самой деятельности (ориентация на процесс); значимость непосредственного результата деятельности (ориентация на результат); мотивирующая сила вознаграждения за деятельность (ориентация на оценку, награду); принуждающее давление на личность (ориентация на избегание наказания) [145].

Все проанализированные нами компоненты профессионально значимых ценностей учителя-филолога являются основой для его профессионального роста и педагогической идентичности, которая, согласно определению Н.А. Перинской, является осознанной индивидом принадлежностью к профессиональному сообществу по уровню образования, профессиональным компетенциям и профессиональной культуре, а также по его включенности в профессиональную группу, которая отождествляет данного индивида как «своего» [420].

Т.В. Ледовская, ссылаясь на исследования по изучению проявления педагогической идентичности у студентов-бакалавров, получающих педагогическое образование, указывает, что именно ценностно-смысловая основа, заложенная в содержании педагогического образования, является стержнем в формировании педагогических кадров [334].

Таким образом, на основании проведенного анализа различных подходов к пониманию профессионально значимых ценностей педагога и выделенных нами компонентов данного понятия в деятельности учителя-филолога, приходим к следующему определению понятия его профессионально значимых ценностей.

Профессионально значимые ценности учителя-филолога – это система личностных и профессиональных ценностей, составляющих аксиологическую основу формирования и непрерывного развития качеств и способностей педагога, позволяющих эффективно выполнять функциональные обязанности в предметной области «Филология».

Личностные ценности определяются культурно-историческими традициями общества. Относительно профессиональных ценностей, следует отметить, что их основы закладываются в период получения профильного образования в соответствии с федеральными государственными образовательными стандартами, а совершенствование происходит все последующие годы в процессе профессиональной деятельности, поскольку изменяющиеся условия жизни требуют, прежде всего от учителей, постоянного саморазвития.

Таким образом, анализ различных подходов к изучению педагогических ценностей, их классификаций позволил сформировать систему профессионально значимых ценностей педагога, в частности учителя-филолога. Система формируется на основании личностных и профессиональных ценностей:

- педагогические ценности;
- профессионально-педагогическая культура;
- образовательный уровень;
- система сформированных компетентностей;
- профессиональный опыт;

- результативное обучение;
- гибкость выполнения различных функциональных задач;
- интересы, обусловленные трудовой деятельностью;
- профессиональная мотивация.

Указанные компоненты системы профессионально значимых ценностей педагога взаимосвязаны и взаимообусловлены, поскольку являются аксиологической основой формирования и постоянного стремления к личностно-профессиональному самосовершенствованию учителя [110]. Что касается уровня развития духовных ценностей, нравственных установок, морально-этических норм, включая патриотизм учителей-филологов, которые составляют ядро системы ПЗЦ, то считаем, что сформированность таких ценностей напрямую зависит от воспитательной деятельности, организуемой университетом в период получения профессионального обучения будущими педагогами. В следующем пункте дадим более подробную характеристику ядра системы профессионально значимых ценностей учителя-филолога.

1.3.2. Духовно-нравственные и патриотические качества личности учителя-филолога как ядро системы профессионально значимых ценностей.

Человечество на протяжении многих веков стремиться сделать образование максимально эффективным с учетом требований времени. Для этого применяются новые подходы, методы, формы обучения, расширяется диапазон внедряемых в учебно-воспитательном процессе средств. В эпоху цифровизации это отображается во использовании цифровых технологий и инструментов в образовательных целях. Для того, чтобы процесс цифровизации имел положительные результаты в обучении и воспитании подрастающего поколения, нужны квалифицированные педагогические кадры, которые смогут грамотно руководствоваться в своей профессиональной деятельности достижениями цифровой педагогики. С этой целью педагогические работники постоянно повышают свой образовательный и профессиональный уровень, овладевая новыми знаниями, навыками, компетенциями. Возможности педагога, связанные

с получением им новых знаний, приобретением навыков, напрямую зависят от его отношения к выбранной профессии, которое, в свою очередь, обуславливается его личностными качествами и способностями.

В исследовании, посвященном определению личностно-профессионального портрета будущего педагога, О.Р. Нерадовская и В.А. Стародубцев определяют, что портрет учителя включает универсальные и вариативные компоненты. При этом в качестве ключевых составляющих универсального компонента портрета учителя авторы выделяют ценности, смыслы, цели и мировоззрение, которое рассматривают как «систему представлений о будущей педагогической профессии, проявляющуюся в интегральном процессе непрерывного самоопределения, принятия миссии, смысла и ценности своей профессии, совершенствования своего стиля и методов обучения, овладения профессиональными компетенциями. Мировоззрение, отмечают авторы, будущего педагога раскрывается во всех составляющих универсального и вариативного компонентов» [395, с. 121]. Мировоззрение будущего педагога, отмечают авторы, раскрывается во всех составляющих универсального и вариативного компонентов [395]. Согласимся с мнением О.Р. Нерадовской и В.А. Стародубцева, что профессиональная успешность учителя определяется его мировоззренческими позициями.

Понятие мировоззрения является междисциплинарной категорией и активно изучается в различных науках.

В философском словаре под редакцией И.Т. Фроловой мировоззрение понимается как «система принципов, взглядов, ценностей и убеждений, определяющих как отношение к действительности, общее понимание мира, так и жизненные позиции, программы деятельности людей [550, с. 334]. При этом знания представляют содержательный компонент мировоззрения. А убеждения ценностное нравственное и эмоциональное отношение к знаниям и окружающей действительности.

В педагогической науке понятия «профессиональное мировоззрение», «педагогическое мировоззрение» появились относительно недавно. Это

обусловлено тем фактом, что в исследованиях по педагогике данный термин употреблялся в общем философском значении.

По мнению Т.Я. Железновой, педагогическое мировоззрение – это система убеждений, позиций, взглядов учителя на мир педагогических явлений и его место в нем, современное понимание закономерностей и сущности педагогического процесса. К основным характеристика педагогического мировоззрения исследовательница относит педагогическую направленность, ориентир на гуманистические ценности, научность и самостоятельность убеждений, готовность к действию и способность реализовать свои идеи [167, с. 6].

С.В. Фролова, Н.Д. Базарнова и Д.А. Саватеева рассматривают профессиональное мировоззрение педагога как динамично развивающуюся интегральную профессионально-личностную единицу, выстраивающую картину мира профессии на основе педагогических ценностей, принципов, убеждений, взглядов, смыслов, мотивов, устремлений, собственных осмысленных норм поступков и действий в профессиональном пространстве, на основе которых формируются система отношений субъектов образования [552, с. 248-249].

Н.У. Ярычев указывает, что «мировоззрение в педагогической парадигме определяется как интегративный конструкт, включающий систему взглядов, оценок и образных представлений об образовательной действительности и месте в ней субъекта. Оно выполняет метауровневую функцию, упорядочивая ценностно-смысловые установки и обеспечивая целенаправленность профессионального становления [604, с. 88; 606].

Полагаясь на вышеизложенное, акцентируем внимание на том, что в основе мировоззренческих позиций учителя – личностные качества, способности, которые с развитием нового педагогического направления – смысловой педагогики – становятся предметом ряда научно-педагогических исследований.

Например, Г.К. Кудайбердиева, изучая личностные качества учителя XXI века, обосновывает, что «высокие личностные качества педагога способствуют лучшему применению профессиональных знаний и навыков. Учитель с высокоразвитыми личностными качествами более эффективно справляется с

вызовами, которые ставит перед ним современное образовательное пространство, и способен создавать условия для всестороннего развития учеников» [260, с.279].

К личностным качествам учителя исследовательница относит эмпатию, терпимость, коммуникабельность, самообладание, стрессоустойчивость, ответственность и честность, личностное саморазвитие.

На взаимосвязь между качеством образования и личностными характеристиками педагога указывают в своем исследовании Г.З. Ефимова, А.Н. Сорокин и М.В. Грибовский, отмечая, что «приоритетными личностными качествами педагога являются общая эрудированность; мотивация к педагогической работе; коммуникативные навыки; эмоциональный интеллект и стрессоустойчивость; харизматичность и современность в общении; справедливость; критическое мышление и рефлексия» [161, с. 202].

С.М. Мальцева, А.Н. Комарова и В.А. Писарева, изучая мнение российских обучающихся относительно личностных качеств идеального учителя, на основании результатов анкетирования школьников выделили значимые личностные качества педагога такие как: терпение, любовь к профессии и детям, сочувствие к ученикам, стрессоустойчивость, коммуникабельность [353, с. 258]. К данным качествам М. Кадырова добавляет ответственность, патриотизм, нравственные ценности, творческое мышление, эмпатию [623, с. 3]. По мнению австралийских и британских школьников, отмечает Р. Муни, педагог должен быть увлечен своим предметом, готов уделять должное внимание обучающимся, владеть навыками межкультурной коммуникации [634, с. 13-14].

Таким образом, анализ данных отечественных и зарубежных теоретических и эмпирических исследований, посвященных вопросу личностных качеств учителя, подтверждает сделанные нами выводы относительно того, что ядром системы профессионально значимых ценностей учителя-филолога являются личностные ценности, способности, определяющие успешность его профессиональной педагогической деятельности. При этом в качестве успешности профессиональной педагогической деятельности учителя-филолога нужно принять высокий уровень знаний у обучающихся данного педагога по

языку и литературе, сформированную систему личностных ценностей у них, среди которых наиболее важными являются патриотизм, уважение, эмпатия, коммуникабельность, любовь к чтению, критическое и творческое мышление. Но, чтобы развивать у обучающихся патриотические качества личности, у самого учителя должны быть сформированы данные качества на самом высоком уровне.

Проблемы формирования патриотических качеств личности рассматривали в своих исследованиях В.Ю. Авдюшенко [138], О.А. Андриенко [12], Ю.В. Валишина [175], С.А. Вдовин [81], О.П. Глущенко [113], Н.Е. Давыдова [137], А.Н. Дахин [138], А.Б. Закирова [175], Д.В. Иванова [193], В.В. Константинова [193], В.А. Луков [347], А.С. Макаренко [348], В.А. Мамаев [354], А.В. Мелентьев [371], И.В. Москаленко [383], А.С. Плотников [426], С.Д. Поляков [429], Ю.А. Ревизская [444], Т.К. Ростовская [447], С.А. Соколовская [447], В.А. Сухомлинский [520], В.А. Токарев [138], К.Д. Ушинский [541; 542; 543], М.М. Шевцова [383], Р.М. Шерайзина [587] и др.

В работах ученых раскрывались вопросы, связанные с патриотическим воспитанием личности [12; 81; 138; 175; 426; 587], с формированием патриотических качеств личности посредством волонтерской деятельности [383], а также патриотической культуры в условиях современных ценностных трансформаций [478], с определением уровня сформированности гражданственности и патриотизма личности [113; 137], с реализацией организационно-педагогических условий гражданско-патриотического воспитания [193], с ролью принципа поликультурности в управлении процессом патриотического воспитания молодежи [447], с этапами формирования патриотических качеств личности [371], однако базовые компоненты патриотического воспитания раскрыты фрагментарно.

Наше исследование строим с учетом вышеперечисленных научных изысканий, акцентируя внимание на патриотических качествах личности учителей-филологов, которые у них должны быть сформированы на основе базовых компонентов патриотического воспитания.

Частью 1 статьи 52 Конституции Донецкой Народной Республики (ДНР) закреплено: «защита Отечества является долгом и обязанностью гражданина

Донецкой Народной Республики» [239]. Под защитой Отечества понимаем, прежде всего, оборону страны, охрану ее суверенитета и безопасности, обеспечение целостности и неприкосновенности ее территории. В статье Конституции ДНР употреблены близкие по значению термины «долг» и «обязанность», которые носят не только юридический, но и нравственный характер. Понятие «долг» подразумевает долг гражданина перед своей Родиной, перед народом, своей семьей, близкими. Термин «обязанность» имеет юридический смысл: обязанность подкрепляется не только моральными требованиями, но и правовыми средствами в виде юридической ответственности [239].

Рассмотрим основные дефиниции понятий «патриотизм», которым будем руководствоваться в данной работе.

Понятие «патриотизм» – достаточно содержательное и включает в себя огромный смысл. Данный термин предусматривает как узкую, так и широкую трактовку. В узком значении «патриотизм» рассматривается как нравственный и политический принцип, социальное чувство, содержанием которого является любовь, преданность и привязанность к отечеству и своему народу [502, с 274]. В широком понимании – это глубокое чувство любви к родине, ее народу, культуре, языку, родной природе, историческим корням; готовность служить своей стране, укреплять, развивать и защищать ее [502, с 274].

Например, согласно Концепции патриотического воспитания детей и учащейся молодежи Донецкой Народной Республики, патриотизм – это «любовь к Родине, преданность своему Отечеству, стремление служить его интересам и готовность к его защите, вплоть до самопожертвования. На личностном уровне патриотизм выступает как важнейшая устойчивая характеристика человека, выражающаяся в его мировоззрении, нравственных идеалах, нормах поведения. Патриотизм проявляется в поступках и в деятельности человека» [242, с. 1].

С.Д. Поляков предлагает такие интерпретации понятия «патриотизм»:

– патриотизм как позиция защитника страны от внешних и внутренних врагов (защитная интерпретация);

- патриотизм как чувство гордости за достижения в культуре и истории страны («отцовская» интерпретация любви по Э. Фромму – «любви за что-то»);
- патриотизм как принятие судьбы отечества во всей ее целостности («материнская» интерпретация любви в качестве безусловной любви) [429].

Проанализировав толкования понятий «патриотизм», в данной работе под патриотизмом понимаем нравственное чувство, сформированное посредством освоения личностью культурных, социальных ценностей своего народа и выраженное в любви к отечеству, верности ему, желании защищать интересы родины, поддерживать ее процветание. Вместе с тем патриотизм – это один из важнейших компонентов профессионально значимых ценностей учителей-филологов.

К базовым компонентам патриотизма относим: *социальный, культурологический, аксиологический, эстетический, эмпатийный, проектный, деятельностный*. Опишем функциональную значимость этих компонентов для учителя, становление которых будет представлено в п. 3.4.2.

Социальный компонент отражает владение учителем социальными знаниями, представляющими анализ общественных процессов с их особенностями и закономерностями, взаимоотношений в социуме, социальной действительности в развитии, общественных явлений в их многообразных связях и во взаимозависимости, новых общественных потребностей и ценностей, роли экономического фактора на социальные взаимоотношения.

Культурологический компонент – это способность учителя сочетать этническое и общечеловеческое в социальном взаимодействии культур, понимать духовное наследие этноса и мировой цивилизации, умение оценивать степень влияния культуры на создание поведенческой модели личности, то есть занимать мировоззренческую позицию, основанную на принятии определенных теоретических основ, способствующих гармонизации взаимодействию индивида с социумом, а также их устойчивому взаимообусловленному развитию.

Аксиологический компонент – это система ценностных ориентаций личности, включая патриотические ценностные ориентации, зависящие от духовного богатства личности.

По мнению В.А. Мамаева, аксиологизация близка к идеям гуманизации образования и ставит задачи систематического учета возможных ценностных систем, в рамках которых устанавливаются образцы, нормы, ограничения. Идет накопление аксиологического потенциала, определяемого системой ценностных ориентаций личности, устремленных в будущее, связанных с его собственными усилиями, собственной активностью, разумом [354].

Эстетический компонент – это проявление чувства прекрасного, чувства красоты, возникающие в процессе деятельности учителя в направлении искусства и культуры. Данный компонент является отражением духовной и материальной культуры народа, которые должны быть сформированы у учителя-филолога, то есть у него должен быть развит художественный вкус, нравственные идеалы, потребность наслаждаться искусством.

Эмпатийный компонент – это проявление эмоций, владение учителем ритмико-интонационными, темпо-голосовыми, артикуляционными средствами, позволяющими вызвать отклик у обучаемых на излагаемый материал. Это позитивные эмоциональные состояния личности учителя (*счастье, радость, удовлетворение, обожание, восхищение* и др.), так и негативные (*печаль, грусть, злость, ненависть, презрение* и пр.).

Исходя из анализа и систематизации представленного материала, придерживаемся мнения, что эмпатия – это социально одобряемое чувство личности, которое поддерживается морально-этическими, нравственными принципами, нормами, принятыми в обществе, и является достаточно важным на современном этапе, поскольку и трудовая деятельность, и досуг основываются на взаимодействии и соучастии.

Проектный компонент – предполагает внедрение проектных мероприятий, необходимых для последовательного решения задач учителя-филолога по патриотическому воспитанию обучающихся.

Многие исследователи проектную деятельность трактуют как предвосхищенную деятельность, направленную на достижение определенных целей через осуществление изменений в условиях ограниченности во времени [49; 536]. К такой деятельности относят планирование учебно-воспитательного процесса с использованием различных дидактических форм, приемов и методов, направленных на организацию учебно-познавательной деятельности школьников для формирования у них таких качеств: долг, обязанность, гуманизм, любовь к природе, к родному языку, а также работоспособность и дисциплинированность.

Деятельностный компонент – отражает творческую инициативу учителя, умения и навыки работать над различными проектами, участвовать в мероприятиях патриотической направленности и др. То есть этот компонент обеспечивает систему действий, направленную на готовность педагогов-филологов к адекватной оценке происходящих социальных процессов в определенный исторический период; побуждает к участию в активной общественной жизни; отражает профессионально значимые качества: самостоятельность, трудолюбие, социальный оптимизм, готовность и способность к социально ответственной деятельности.

Таким образом, описанные морально-нравственные качества и базовые компоненты патриотизма учителей-филологов, отражают патриотические и профессионально значимые качества, которыми должны владеть педагоги для продуктивной образовательной деятельности в предметной области «Филология». У учителя-филолога должны быть сформированы: понимание гражданственности и патриотизма как преданности своей Родине; стремление служить ее интересам; нравственные качества и толерантность, проявление интереса к познанию родного языка, истории, культуры государства, своего края, этносов, проживающих на территории государства и др. Развитие вышеперечисленных качеств личности в процессе подготовки будущих учителей-филологов будет описано в Разделе 3.

Выводы к разделу 1

В первом разделе диссертации, рассмотрев в ракурсе научно-педагогической проблемы ценности педагогической деятельности будущих учителей-филологов в условиях цифровизации образования, исследовав проблемы формирования профессионально значимых личностных качеств, проанализировав понятия «ценностные ориентации», «педагогические ценности», «функциональная грамотность», мы пришли к следующим выводам.

Для решения основной задачи современного образования, суть которой заключается в создании условий для ценностного воспитания личности, в том числе и будущего учителя-филолога, важную роль играет аксиологический подход. Применение данного подхода в образовательном процессе высшей школы при подготовке будущих учителей-филологов в условиях цифровизации способствует развитию у них профессиональных ценностных ориентаций, направленных на становление у обучающихся бакалавриата по направлению подготовки «Филология» системы профессионально значимых ценностей.

Основой для формирования системы профессионально значимых ценностей будущего учителя-филолога является функциональная грамотность, компонентами которой выступают языковая, фонетическая, литературная, естественнонаучная, финансовая, цифровая, гражданская, коммуникативная, деятельностная, научно-исследовательская грамотность, глобальные компетенции и критическое мышление. Системное применение названных компонентов позволяет формировать у будущих учителей-филологов личностные качества, способности и навыки, способствующие становлению у них системы профессионально значимых ценностей.

Профессионально значимые ценности учителей-филологов – это система взаимосвязанных и взаимообусловленных ценностных элементов: качеств, способностей, убеждений, являющихся интегральной характеристикой личности профессионала. Данная система имеет центр (ядро), в котором в качестве базовых компонентов выступают личностные ценности и способности, и периферию, в

состав которой входят вариативные компоненты, – педагогические ценности, педагогические (профильные) компетентности, а также личностные побуждения, отношения, достижения и т.п. Компонентами системы профессионально значимых ценностей являются: личностные ценности и способности; профессионально-педагогическая культура; образовательный уровень; система сформированных компетентностей; профессиональный опыт; результативное обучение; гибкость выполнения различных функциональных задач; интересы, обусловленные трудовой деятельностью; профессиональная мотивация.

Ядром системы профессионально значимых ценностей учителя-филолога являются личностные ценности и способности, составляющие его мировоззренческие позиции. Они строятся на духовно-нравственных и патриотических качествах личности учителя-филолога и являются основой духовно-нравственного развития и становления личности его воспитанников.

Патриотизм учителя-филолога – это его нравственное чувство, сформированное посредством освоения культурных, социальных ценностей своего народа и выраженное в любви к отечеству, верности ему, желании защищать интересы родины, поддерживать ее процветание.

К базовым компонентам патриотизма педагогов-филологов относятся: социальный, культурологический, аксиологический, эстетический, эмпатийный, проектный, деятельностный компоненты, отражающие качества, которыми должен владеть педагог, и направления деятельности учителя-филолога по организации патриотического воспитания школьников в учебной и внеучебной работе.

Таким образом, первая задача, поставленная в исследовании, полностью выполнена.

Основные результаты первого раздела опубликованы в научных статьях и материалах конференций [261; 263; 274; 282; 284; 301; 302; 303; 305; 306; 315; 316; 388; 470; 471].

РАЗДЕЛ 2

МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ СТАНОВЛЕНИЯ СИСТЕМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНО ЗНАЧИМЫХ ЦЕННОСТЕЙ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ-ФИЛОЛОГОВ

2.1. Методологические подходы к формированию профессионально значимых ценностей будущих учителей-филологов

Формирование профессионально значимых качеств будущего педагога, в частности учителя-филолога, – основная задача современного педагогического образования, решение которой позволит подготовить учителей новой генерации, способных эффективно функционировать в современном мире, качественно выполняя профессиональные обязанности в условиях технологизации и цифровизации общества.

Профессионально значимые ценности являются основой профессионализма педагога, который, согласимся с мнением Н.А. Глузман, является системной интегративной характеристикой личности, представляющей собой взаимосвязь педагогической компетентности, педагогического мастерства, профессионально-ориентированных качеств педагога, детерминирующих неповторимую индивидуальность каждого учителя-профессионала и обеспечивающих высокопроизводительную педагогическую деятельность [112].

В первом разделе нами профессионально значимые ценности учителя-филолога объединены в систему, становление которой должно происходить в университете в процессе профессиональной подготовки студентов, будущих педагогов-филологов.

Для формирования системы профессионально значимых ценностей бакалаврам-филологам необходимо развивать когнитивные, исследовательские и проектные способности, ценностные ориентации, личностные качества, такие как высокая степень личной ответственности, воспитанность, самоконтроль,

уравновешенность, уважение к себе и к окружающим, стремление к саморазвитию, тактичность, целеустремленность, требовательность к себе и другим и т. д.

Будущий педагог должен быть готов к постоянному обновлению своих профессиональных знаний, совершенствованию навыков, на которых базируется профессиональное мастерство.

В нашей работе под *становлением системы профессионально значимых ценностей будущего учителя-филолога* будем понимать приобретение обучающимся в процессе получения высшего филологического образования знаний, компетенций, убеждений, способствующих возникновению у него целостной, непрерывно и закономерно усложняющейся под воздействием социальных факторов системы морально-этических норм, нравственных установок, профессиональных компетентностей, в частности в предметной области «Филология», личностных ценностей и ценностей профессиональной педагогической деятельности.

Основой становления системы ПЗЦ будущего учителя-филолога являются методологические подходы, среди которых, на наш взгляд, наиболее значимые – компетентностный, деятельностный, проектный, синергетический, аксиологический, личностно-ориентированный, коммуникативный, межкультурный, лингвокультурологический.

Всесторонний анализ методологических подходов обусловлен высказываниями учёных И.В. Блауберга, Э.Г. Юдина, которые указывали, «что ни один отдельно взятый подход не исчерпывает методологической характеристики исследования: в каждом конкретном исследовании обычно реализуется некоторая совокупность подходов при условии, конечно, что среди них нет взаимоисключающих» [55, с. 75]. Между различными подходами, отмечают авторы, даже в том случае, если они связаны отношениями полярности, нет, как правило, оценочного противопоставления – в том смысле, что один из них «лучше», а другой – «хуже», поэтому именно комплексное применение методологических подходов к обучению способствует положительному решению основных образовательных задач.

Рассмотрим более детально каждый из названных подходов.

Компетентностный подход сегодня в образовании является одним из базовых [179; 183; 184; 479; 567]. Его использование в учебно-воспитательном процессе предполагает развитие и формирование у обучающихся компетентностей, необходимых в последующей профессиональной деятельности с учетом динамично изменяющихся условий окружающей действительности. Также реализация данного подхода позволяет объективно оценить современный уровень подготовки профильных специалистов, определить механизмы совершенствования существующей системы образования.

Э.Ф. Зеер указывает, что компетентностный подход – это приоритетная ориентация на цели – векторы образования: обучаемость, самоопределение (самодетерминацию), самоактуализацию, социализацию и развитие индивидуальности. В качестве инструментальных средств достижения этих целей, отмечает исследователь, выступают принципиально новые метаобразовательные конструкты: компетентности, компетенции и метакачества [179].

По мнению В.М. Антиповой, К.Ю. Колесиной, Г.А. Пахомовой, компетентностный подход – это единая система определения целей, отбора содержания, организационного и технологического обеспечения процесса подготовки учителя на основе выделения специальных, общих и ключевых компетенций, гарантирующих высокий уровень и результативность профессионально-педагогической деятельности учителя [16, с. 57-58].

Ю.Н. Боровик, анализируя важность применения компетентностного подхода в профессиональной подготовке будущего педагога, отмечает, что профессиональная компетентность особенно важна при современной социально-экономической обстановке, порождающей сложнейший комплекс проблем, в том числе психолого-педагогического характера [64].

Е.И. Скафа акцентирует внимание на том, что профессиональная компетентность педагога предполагает его готовность и способность к успешному осуществлению педагогической деятельности в контексте адаптации личности специалиста к требованиям данной деятельности [482, с.12-13; 479].

Мы согласны с высказыванием С.Л. Троянской, что данный подход «ориентирует систему образования на обеспечение качества подготовки в соответствии с потребностями современного общества, что согласуется не только с потребностью личности интегрироваться в общественную деятельность, но и потребностью самого общества использовать потенциал личности» [532, с. 7].

И так как компетентностный подход к обучению является нормативной основой федеральных государственных образовательных стандартов, определяющих содержание образования и регламентирующих требования к качеству подготовки квалифицированных специалистов, мы в своем исследовании на основе данного подхода строим процесс обучения будущих учителей-филологов. Предпосылкой формирования профессионально значимых качеств является овладение студентами в процессе обучения в университете компетенциями (универсальными, общепрофессиональными и профессиональными), обозначенными в федеральных государственных образовательных и профессиональных стандартах, а также в примерных образовательных программах каждого направления подготовки.

А.В. Хуторской рассматривает компетенцию как «нормативное требование к образовательной подготовке обучаемого, необходимое для его эффективной и продуктивной деятельности в определённой сфере» [567, с. 86].

По мнению Н.Ф. Ефремовой, компетенции – это динамические характеристики личности, которые формируются, проявляются и оцениваются только в процессе деятельности при решении стандартных и нестандартных задач [162].

Исходя из вышеизложенного, отметим, что, получая профильное высшее образование, студенты должны овладеть компетенциями, которые будут способствовать эффективному выполнению функциональных обязанностей в профессиональной сфере.

В процессе университетского образования студенты-филологи развивают такие личностные качества, определяющие их будущие профессиональные компетенции:

- способность применять в профессиональной деятельности полученные знания по филологии, теории литературы, теории коммуникации, а также конкретным областям изученных наук;
- готовность к популяризации филологических знаний, к воспитательной и профориентационной работе с обучающимися;
- умение коммуницировать с представителями разных этносов, конфессий, социальных и возрастных групп;
- умение аннотировать, реферировать документы;
- навыки перевода различных типов текста с иностранного языка;
- навыки подготовки к участию в научных дискуссиях, форумах, конференциях и т. д.

Деятельностный подход. Учитывая тот факт, что образовательный процесс – это целенаправленная деятельность по обучению, воспитанию и развитию личности путем организованных учебно-воспитательных и учебно-познавательных процессов в единстве с самообразованием этой личности, обеспечивающая усвоение знаний, умений и навыков на уровне не ниже тех, которые определены федеральным государственным образовательным стандартом [545], методологической основой развития и формирования профессионально значимых ценностей будущего педагога является деятельностный подход.

Деятельностный подход к обучению возник в педагогической психологии, его основоположниками являются такие ученые, как Л.С. Выготский [96], С.Л. Рубинштейн [448], А.Н. Леонтьев [337] и др. Развитию деятельностного подхода способствовали работы исследователей: Г.А. Атанова [23], П.Я. Гальперина [101], Н.Ф. Талызиной [522] и др.

Е.Г. Евсеева отмечает, что «с позиций деятельностного подхода к обучению действия и операции являются объективными характеристиками деятельности, в то время как умения и навыки являются её субъективными характеристиками, так как представляют собой различную степень освоения умственных действий и операций субъектом учебной деятельности» [152, с. 62].

Данный подход повышает уровень мотивации обучающихся, создает им условия, при которых процесс обучения – это задача, решение которой способствует повышению качества как формирования, так и развития многих компетентностей [150].

Применение деятельностного подхода в образовательном процессе студентов-бакалавров способствует становлению такого профессионально значимого качества, как самоорганизация.

Самоорганизация, рассматриваемая в качестве деятельности личности, направленной на упорядоченность жизнедеятельности, позволяет обучающемуся:

- самостоятельно определять цели, направленные на овладение знаниями, умениями и навыками;
- планировать систему действий и операций, способствующую выполнению самоконтроля, самоанализа и оценки результатов образовательной деятельности;
- формировать профессиональные компетентности студентов.

Весь учебный процесс студентов, будущих учителей-филологов, строится с учетом деятельностного подхода, основы которого отображены в федеральном государственном образовательном стандарте высшего образования. В результате освоения образовательной программы бакалавриата студенты направлений подготовки укрупненной группы 45.03.01 Филология (разных профилей) должны свободно владеть как изучаемыми языками, так и базовыми методами, и приемами различных типов устной и письменной коммуникации на изучаемых языках. Данная способность развивается при освоении дисциплин профессионального блока, среди которых «Славянский язык», «Устное народное творчество», «Диалектология» и т. д.

Проектный подход. В педагогической науке с учетом того, что организация образовательной деятельности ориентирована на самостоятельную познавательную практическую деятельность, направлена на разработку конкретного продукта или получение итогового результата, особое внимание уделяется проектному подходу [8; 49; 76; 77; 78; 97; 107; 119; 201; 247; 351; 372;

391; 483; 536; 567] и др. Реализация данного подхода в образовании развивает у обучающихся способности самостоятельно конструировать свои знания, тщательно продумывать алгоритм действий, способствующих достижению поставленной цели.

Применение проектов в современном образовании позволяет обеспечивать его новое качество, поскольку знания, умения и навыки приобретаются обучающимися в процессе реализации проектов, а не посредством их передачи преподавателем.

А.С. Валеев, М.М. Махмутов, Р.Р. Байгутлин выделяют в качестве базового понятия проектного подхода «проект» и рассматривают его как целостную совокупность мероприятий, направленных на получение востребованных результатов в условиях реальной практики или профессиональной деятельности [76].

Цель проектного обучения заключается в создании условий, при которых студенты могли бы самостоятельно приобретать недостающие знания и учиться использовать их для решения практических задач; приобретать коммуникативные умения, работая в группах; развивать исследовательские умения, системное, логическое мышление [107].

При этом проектирование не только средство формирования осознанного отношения обучающихся и педагогов к развитию своей профессиональной деятельности, но и способ самообразования [254], личностного саморазвития [276].

К тому же овладение проектной культурой, как отмечает Н.В. Малышева, предоставляет ее субъектам возможность существенно снизить риски, возникающие в системе образования вследствие различных причин: смены парадигмы образования, некомпетентной организации нововведений, недостатка ресурсов, потери смысла образовательной деятельности, выгорания педагогических кадров и многих других [351, с. 49].

Таким образом, грамотное внедрение проектного подхода в образовательный процесс (например, при участии в разработке и реализации

научных проектов в области филологии и гуманитарного знания; образовательных проектов, в том числе связанных с организацией творческой деятельности обучающихся; проектов по созданию экспозиций для литературных и литературно-художественных музеев; проектов, связанных с поддержанием речевой культуры населения; филологических проектов для рекламных и пиар-кампаний; подготовка необходимых средств и материалов для организации самостоятельного трудового процесса в профессиональной сфере; участие в организации и проведении различных типов семинаров, конференций, деловых и официальных встреч, консультаций, переговоров, в подготовке материалов к публикации) развивает у будущих учителей-филологов критическое, системное, творческое мышление, умение работать в группе и выполнять различные социальные роли в совместной деятельности; формирует навыки управления проектами, позволяющие реализовать его на запланированном уровне.

Синергетический подход. Реализация принципа «обучение через всю жизнь» предполагает расширение круга методологических подходов к обучению.

С конца XX века в педагогических исследованиях ученые-практики стали активно изучать применение синергетического подхода [91; 98; 103; 106; 188; 468; 575] и др.

В научной литературе синергетический подход (греч. *synergeia* – «сотрудничество», «содействие», «соучастие»; *synergos* – «совместно действующий») представлен в виде результата эволюции системного подхода и предполагает применение совокупности идей, понятий и методов в исследовании и управлении открытыми нелинейными самоорганизующимися системами, в частности системой образования [468].

О.В. Володина обращает внимание на то, что «синергетический подход является особо важным и эффективным в контексте ориентации иноязычного образования в высшей школе ..., т. к. личность студента – будущего учителя предстает как саморазвивающаяся, саморегулирующаяся система, способная к нестандартному, инновационному, творческому функционированию в ситуациях выбора; процесс личностного развития и совершенствования будущего учителя в

процессе иноязычного образования организуется, а вернее самоорганизуется, на основании не линейной причинно-следственной зависимости, а открытости социально-педагогической системы, альтернативности направлений развития и способности к адаптации в условиях неустойчивой изменяющейся окружающей социальной, геополитической и образовательной среды» [91, с. 134].

Е.А. Цуканов и Э.П. Гинсар, анализируя значение данного подхода в образовании, отмечают, что его сущность «заключается в стимулирующем, или пробуждающем образовании, образовании как открытии себя или сотрудничества с другими людьми» [575, с. 97].

По мнению Н.Н. Гавриленко, синергетический подход привносит новые аспекты в методологию обучения: открытость учебного процесса; ориентация на самообучение; внимание к изменениям личности будущего педагога, происходящим в процессе обучения; активное привлечение в процесс обучения ситуативных, социальных факторов и факторов цифрового контекста; использование потенциала интерактивных методов обучения [98, с. 75-86].

Под синергетическим подходом, вслед за С.А. Золотухиным [188], понимаем способ организации образовательного процесса, при котором возможной становится интеракция преподавателя и обучающихся, позволяющая создать условия, при которых преподаватель управляет обучением посредством постановки проблемы или создания ситуации, требующей от обучающегося действовать самостоятельно.

Реализация синергетического подхода при подготовке будущих учителей-филологов предполагает развитие у студентов самоорганизации, которую рассматриваем как сознательно упорядоченную целенаправленную деятельность личности, осуществляемую с помощью природных способностей и социально приобретенных качеств, основывающуюся на моделях поведения, знаниях, опыте, выражающуюся в умениях планировать, моделировать, контролировать и оценивать свои действия, направленные на достижение эффективного результата.

На основе данного подхода строится научно-исследовательская работа студентов. Они проводят научные исследования в области филологии на основе

полученных теоретических знаний и практических навыков; анализируют отдельные языковые, литературные и коммуникативные явления и процессы, различные тексты; готовят обзоры, аннотации; участвуют в научных дискуссиях, семинарах, конференциях и т. п.

Также синергетический подход используется при одновременном изучении славянских (или других иностранных) языков и литератур. Работая с аутентичными текстами, студенты параллельно усваивают лингвистический материал и изучают культурные ценности, традиции, литературу народов изучаемых языков.

Реализация синергетического подхода в образовательном процессе позволяет развивать у студентов-филологов такие профессионально значимые качества: аналитическое мышление, толерантность, эмпатия, способность эффективно коммуницировать с представителями других культур, конфессий и т. п.

Аксиологический подход. На современном этапе развития педагогической науки, учитывая огромное внимание, уделяемое воспитанию, формированию разносторонне развитой творческой личности, будущего конкурентоспособного специалиста-филолога, обладающего высокой общей культурой интеллектуала, с высшим уровнем профессиональной квалификации, социально активного гражданина, понятие «ценностные ориентации» является базисной категорией аксиологического подхода к обучению [276]. Например, С.М. Вишнякова рассматривает ценностные ориентации как отражение в сознании человека ценностей, признаваемых им в качестве стратегических жизненных целей и общих мировоззренческих ориентиров [89, с. 373].

В развитие педагогической аксиологии значительный вклад внесли труды таких ученых, как Б.М. Бим-Бад [54], Б.И. Додонов [145], И.Ф. Исаев [199], А.В. Кирьякова [222; 227], Н.С. Кузнецов [323], М.И. Махмутов [368; 369], М.Д. Никандров [397], В.А. Сластёнин [499], Г.И. Чижаква [578], Е.Н. Шиянов [589] и др.

Для эффективной реализации аксиологического подхода в процессе профессиональной подготовки будущих учителей-филологов необходимо использовать конкретные примеры, позволяющие показать потребности человека в морально-этических ценностях, принятых в обществе, при изучении лингвистических и литературоведческих дисциплин. Раскрыть перед обучающимися духовные ценности народа достаточно просто, этому способствуют правильно подобранные примеры для анализа на практических занятиях по языку и грамотный анализ литературных произведений при изучении той или иной литературной эпохи.

Будущие учителя-филологи должны осознавать, что внедрение аксиологического подхода в обучение существенно изменяет взаимодействие между педагогом и обучающимися: во время учебно-воспитательного процесса учащиеся не только овладевают знаниями, умениями и навыками, у них также формируется комплекс жизненно важных ценностных ориентаций.

Личностно-ориентированный подход. Разработка и внедрение личностно-ориентированного подхода в обучение началась в 80-е годы XX века. Вопросам применения личностно-ориентированного подхода в образовании посвящены работы таких ученых и исследователей, как Е.В. Бондаревская [62], А.А. Плигин [425], Г.К. Селевко [462], В.В. Сериков [465; 464], И.С. Якиманская [600], Н.У. Ярычев [605] и др.

В современных исследованиях С.М. Гульянц указывает, что «педагогика рассматривает личностный подход как этикогуманистический феномен, утверждающий идеи уважения личности ребенка, партнерства, сотрудничества, диалога, индивидуализации образования» [132, с. 40].

Таким образом, данный подход базируется на индивидуализации обучения, личностно-ориентированных образовательных технологиях, а также на гуманистическом подходе к обучающимся, «ценностном подходе к воспитаннику» [342; 393].

Основная задача личностно-ориентированного подхода заключается в развитии личности с учетом ее индивидуальных способностей в процессе обучения.

Л.М. Мусина рассматривает личностно-ориентированное обучение как процесс создания оптимальных условий для саморазвития, самореализации, самопроявления обучающегося во взаимодействии с другими участниками педагогического процесса и социальной среды [393]. По мнению исследователя, личностно-ориентированное обучение предполагает педагогическое сопровождение – поддержку стремлений обучающегося (студента) к самопроявлению и самореализации в системе социальных отношений. И как комплексный результат – всестороннее развитие личности [393].

Личностно-ориентированный подход базируется на индивидуальной образовательной траектории обучающегося, благодаря которой у него появляется больше возможностей раскрыть свой личностный потенциал, что, в свою очередь, позволяет ему как можно лучше подготовиться к будущей профессиональной деятельности. В процессе становления профессионально значимых ценностей будущих учителей-филологов данный подход является основой для накопления личного опыта обучающихся, для развития умений объективно оценивать свои способности, для организации самостоятельной работы студентов, развития у них логического и системного мышления; для развития умений, при осуществлении научно-методического сопровождения образовательного процесса на основе существующих методик, вырабатывать собственные методики, способствующие эффективной профессиональной деятельности и т. д.

Отметим, что кроме базовых методологических подходов при подготовке будущих учителей-филологов важно опираться на такие подходы как коммуникативный, межкультурный, лингвокультурологический, которые составляют основу деятельности филолога, лингвиста, литературоведа.

Коммуникативный подход. С учетом международных требований на смену субъект-объектному процессу обучения традиционного образования приходит продуктивное образование, характеризующееся субъект-субъектным процессом обучения, усиливающим его деятельность, гуманистическую направленность. При таком процессе обучения между преподавателем и студентом выстраиваются отношения сотрудничества, сотворчества,

обучающийся осваивает систему образовательной деятельности, овладевает новыми технологиями, позволяющими осваивать знания, формировать умения и навыки.

Основным подходом продуктивного образования является коммуникативный, возникший в 70-е гг. XX в. в связи с выдвижением в качестве главной цели обучения – овладение языком как средством общения, или коммуникацией, которая, на наш взгляд, представляет комплексный процесс, направленный на взаимодействие индивидов, обеспечивающий с помощью системы установленных знаков взаимообмен информацией, во время которого каждый участник осваивает общечеловеческий опыт, овладевает общепринятыми ценностями, формируется как субъект коммуникации.

Разработкой данного подхода и его реализацией в отечественной науке занимаются Э.Г. Азимов [5], Б.В. Беляев [46], М.Я. Колкер [235], Е.И. Пассов [415], А.П. Старков [511] и др., в зарубежной лингвистике вопросам коммуникативного подхода посвящены работы С. Ахмад [609], М. Бернс [612], К.Дж. Брумфит [613], Д. Ларсен-Фриман [628], М. Кассеррас [638] и др.

Основная задача коммуникативного подхода при изучении языков (родного/иностранного) – пробудить интерес у студентов к изучаемым языкам посредством расширения знаний и опыта, вызвать потребность в иноязычной речевой деятельности, сформировать навыки смыслового восприятия и воспроизведения текстов, усовершенствовать умения использования языкового материала для построения речевых высказываний.

Характерной особенностью коммуникативного подхода при обучении языкам является максимальное приближение процесса обучения к реальному процессу коммуникации, а основная идея заключается в коммуникативности обучения. Целью коммуникативного подхода является способность осуществлять общение посредством языка – формирование коммуникативной компетентности, что позволяет, в свою очередь, охарактеризовать ряд принципов, направленных на формирование и развитие коммуникативных навыков, компетенций будущих учителей-филологов. В п. 2.2.1 мы детально опишем принципы обучения на

основе коммуникативного подхода.

Межкультурный подход. Изучение языка (родного/иностранного) как средства отображения культурных ценностей того или иного народа на современном этапе развития общества позволяет сформировать языковую личность учителя-филолога с устойчивым мировоззрением, активной жизненной позицией, высоким уровнем социальной ответственности, гражданской самоидентификации и культуры межнационального общения, готового к профессиональной деятельности в многонациональном обществе.

Современное общество нуждается в квалифицированных учителях-филологах, в совершенстве владеющих несколькими языками, обладающих устойчивой системой морально-нравственных и профессионально значимых качеств.

С.Г. Тер-Минасова, акцентируя внимание на важности изучения языков, сравнивает его с зеркалом окружающего мира, «он отражает действительность и создает свою картину мира, специфичную и уникальную для каждого языка и, соответственно, народа, этнической группы, речевого коллектива, пользующегося данным языком как средством общения» [529, с. 23].

Анализируя многочисленные исследования ученых, посвященные теоретическим основам языковой, в том числе и иноязычной подготовки специалистов, отметим, что традиционные методы обучения являются доминирующими в учебном процессе. Изучив лингводидактические наработки по использованию межкультурного подхода при обучении языкам, в п. 2.2.2 уделяем внимание принципам, которые в недостаточной мере освещены в научной литературе, однако являются определяющими в организации образовательного процесса и направленными на формирование профессионально значимых качеств будущих бакалавров-филологов.

В лингводидактике межкультурный подход считается приоритетным, поскольку позволяет обучаемым посредством познания норм и образцов чужой культуры более глубоко осознать собственные культурные нормы, принципы, традиции, опыт, ценности; повысить мотивационную активность, развить

лично значимые качества, умения и навыки полноценной межкультурной коммуникации.

Анализ научно-методической литературы показал, что существуют различные мнения относительно применения межкультурного подхода, например, при обучении иностранному языку.

Идею равноправного присутствия двух культур для подготовки обучаемых к эффективному осуществлению межкультурной коммуникации в процессе изучения языка предлагают Е.С. Дикова, Н.А. Кафтайлова, Н.В. Языкова и др. По мнению ученых, данный подход «учитывает тот факт, что взаимодействие участников межкультурного общения не должно строиться исключительно по правилам общения, принятым в изучаемой культуре, поскольку его построение происходит по правилам межкультурного общения, которое отлично от общения в конкретных культурах и имеет свои собственные цели и особенности» [218; 599].

По мнению Н.А. Кафтайловой, межкультурный подход «представляет собой более широкое методическое направление (по отношению к лингвострановедческому, лингвокультуроведческому, социокультурному), как общая парадигма обучения иностранному языку на современном этапе» [218, с. 81].

О.С. Хосаинова, анализируя значение межкультурного подхода при обучении языкам, отмечает, что «изучение иностранного языка представляется как процесс открытия и познания чужой культуры, при котором учащиеся осознают свои собственные образцы поведения и культурные традиции; знакомятся также с различными стратегиями изучения иностранного языка и постижения иноязычной культуры... В центре внимания находятся процессы, тесно связанные с изучением иностранного языка, а именно процессы осознания значения, восприятия, образования гипотез о содержательной и нормативной сторонах учебного процесса, которые не могут развиваться автоматически, а требуют целенаправленной тренировки для того, чтобы научиться замечать специфическое в чужой культуре» [563]. Согласно Т.Л. Гурулевой, характерной

особенностью данного подхода от других культуросообразных подходов «является переход родной культуры и языка обучающегося из категории средства постижения другого языка и культуры в категорию объекта переосмысления и интерпретации с позиции обновленной картины мира» [134, с. 125]. Исследовательница указывает, что «объектом обучения при межкультурном подходе выступают не только владение языком (коммуникативная деятельность) в широкой взаимосвязи с культурой изучаемого языка, но и переосмысление, и интерпретация родной культуры и языка с позиции обновленной картины мира» [134, с. 125].

Руководствуясь вышеизложенным, отметим, что формирование и становление профессионально значимых качеств будущих учителей-филологов осуществляется посредством межкультурного подхода, под которым в данной работе понимаем процесс обучения языкам (родному и иностранному) с учетом национальных особенностей, традиций, менталитета представителей иноязычной культуры.

Лингвокультурологический подход. В современном мире с каждым днем предпочтительнее становится полилингвальное образование, основанное не только на овладении знаниями по изучаемым языкам, но и на знании иноязычной культуры, обеспечивающей понимание инонациональных символов, традиций, ценностей. Внедрение лингвокультурологического подхода в учебно-воспитательный процесс образовательных организаций разных типов требует перестройки педагогических вузов, готовящих учителей, в направлении развития их качественной языковой подготовки, соответствующей международным требованиям.

Проблеме использования лингвокультурологического подхода при обучении языкам посвящены работы таких ученых: А.Э. Бабайлова [30], Ю.А. Бельчиков [45], Л.Г. Веденина [83], Е.М. Верещагин [87, 88], В.Г. Костомаров [251], А.А. Леонтьев [394], С.Г. Тер-Минасова [529], В.П. Фурманова [556], С.Ф. Шатилов [585], И.И. Халеева [558] и др. Исследователи рассматривают вопросы, связанные с использованием данного

подхода в системе идеологического воспитания [325], с развитием навыков сценической речи на изучаемом иностранном языке [440], с моделированием педагогического процесса, направленного на развитие и становление у будущих учителей межкультурной толерантности [406], с формированием умений и навыков межкультурной коммуникации [155; 344] и т.д. При этом более детального рассмотрения по данной проблематике требуют принципы, лежащие в основе формирования личностных, профессионально значимых качеств, умений и навыков будущих учителей-филологов, что и определяет актуальность данного исследования.

Согласно А.Д. Логиновой, основополагающей идеей лингвокультурологического подхода является необходимость формирования способности использования знаний о культурных ценностях, выраженных через языковые компетенции [344, с. 90-103]. Е.И. Елизова отмечает, что данный подход является одним из наиболее эффективных подходов, нацеленных на формирование и совершенствование навыков и умений осуществления межкультурного общения путем изучения иностранного языка как феномена культуры. Наряду с языком, при таком подходе, культура составляет основное содержание образовательного процесса [155, с. 7].

При подготовке бакалавров филологических направлений подготовки к эффективной межкультурной и профессиональной коммуникации необходимо уделять внимание не только усвоению знаний по теории изучаемых языков, формированию речевых/языковых умений и навыков, а также развитию способностей к осмыслению и принятию норм, ценностей культуры изучаемого языка. Этому способствует включение лингвокультурологического подхода в методический базис, на основании которого формируются принципы педагогической концепции становления профессионально значимых ценностей будущих учителей-филологов. К этому обращаемся в п. 2.2.3.

Таким образом, комплексный анализ указанных методологических подходов к становлению системы профессионально значимых ценностей будущих учителей-филологов позволяет определить педагогические условия организации

образовательного процесса студентов-филологов с целью качественной подготовки к будущей профессиональной деятельности.

Отметим, что перечень проанализированных методологических подходов к обучению будущих учителей-филологов, не претендует на завершенность, поскольку методологическая подсистема образования является открытой. Это, в свою очередь, способствует внедрению в учебно-воспитательный процесс высшей школы новых подходов, позволяющих развивать и совершенствовать у обучающихся способности, знания, умения и навыки, определяющие систему профессионально значимых ценностей будущего учителя-филолога.

2.2. Базовые принципы педагогической концепции становления системы профессионально значимых ценностей будущих учителей-филологов

Как отмечалось выше, базовые принципы педагогической концепции становления системы профессионально значимых ценностей будущих учителей-филологов должны быть сформированы на основании коммуникативного, межкультурного, лингвокультурологического подходов. Рассмотрим более детально ключевые принципы эффективности профессиональной педагогической подготовки будущих учителей-филологов.

2.2.1. Принципы обучения студентов на основе коммуникативного подхода. Е.И. Скафа отмечает, что «в современной дидактике принципы обучения рассматривают как рекомендации, которые должны направлять педагогическую деятельность и учебный процесс в целом, а также как способ достижения педагогических целей с учетом всех закономерностей учебного процесса. Принципы обучения – это фундаментальные дидактические положения, определяющие организацию и протекание процесса обучения, его направленность на личность студента» [472, с. 50-51].

Е.И. Пассов обозначил пять основных принципов коммуникативного подхода, среди которых принцип речевой направленности, принцип индивидуализации, принцип ситуативности, принцип функциональности, принцип новизны [414]. Анализ работ ученых по данной проблематике позволяет расширить круг принципов.

На наш взгляд, к принципам коммуникативного подхода следует отнести следующие.

Принцип индивидуализации. Индивидуализация является основополагающей при обучении языкам, так как задания подбираются с учетом индивидуальных, субъектных и личностных качеств обучаемого, соответствуют уровню подготовки студента, а также отражают его личный опыт.

Принцип индивидуализации состоит из двух компонентов: внутренней индивидуализации и внешней, где под внутренней индивидуализацией понимаем процесс, направленный на развертывание индивидуальных устремлений, реализацию сущности, выработку жизненных смыслов, стилей деятельности, стимуляцию осознанной необходимости изменения себя в лучшую сторону, а внешняя – подразумевает направленное воздействие внешнего образовательного пространства, включающего адаптацию содержания и форм учебного процесса к индивидуальным особенностям, способностям, наклонностям и пожеланиям обучающегося.

Использование принципа индивидуализации при обучении неродному языку позволяет обучаемым выбирать наиболее приемлемые для них формы и методы обучения, что способствует повышению уровня знаний более слабых студентов, а у сильных появляется возможность продвигаться в освоении учебной дисциплины более быстрыми темпами [414; 415; 416]. Принцип индивидуализации предполагает адаптацию учебного курса под конкретного обучаемого. Студенту предлагаются задания, например: *Тема беседы: «О чем Вы мечтаете?» / «Про що Ви мрієте?» / «O czym marzysz?» / «Аб чым Вы марыце?»*. Во время беседы пополняется лексика обучаемого, он заучивает новые речевые конструкции.

Принцип дифференциации. Дифференциация заключается в индивидуальном подходе к обучающимся с целью выявления типичных индивидуальных различий, а также определении уровня их способностей и возможностей для реализации новых форм организации учебного процесса, методов, приемов и средств обучения. Заметим, что принцип дифференциации неразрывно связан с принципом индивидуализации. Используя данный принцип, для обучаемого предлагается ряд заданий, из которых он выбирает посильные для выполнения с учетом языковой подготовки, например, *более сильным студентам предлагается описать иллюстрацию в учебнике, менее подготовленные – рассматривают иллюстрацию и отвечают на вопросы по ней.*

Эффективно принцип дифференциации реализуется в групповой деятельности при условии установления благоприятного психологического климата в группе. Это объясняется тем, что групповое обучение позволяет максимально реализовать каждым обучаемым свои возможности в общении, наиболее ярко проявить свои личные качества.

Принцип речевой направленности. Данный принцип основывается на использовании коммуникативных видов деятельности при обучении неродному языку, так как именно в процессе речевой коммуникации, в условиях успешного партнерства между всеми участниками учебного процесса, выполняя задания условно-речевого или речевого характера, связанные с решением тех или иных речемыслительных задач, студенты смогут научиться тому, каким образом следует формировать и расширять свои речевые возможности на изучаемом языке. Наиболее результативной формой обучения при реализации данного принципа является диалог. На важность применения диалога в системе подготовки высшей школы указывают А.В. Коржуев, Н.Л. Соколова и М.Г. Сергеева, утверждая, что научно-педагогический диалог выступает необходимым условием продуктивного развития наличествующего знания и генерирования знания нового [244, с. 238].

Принцип речевой направленности основывается на выполнении студентами проблемных учебных заданий, позволяющих активизировать мыслительную

деятельность обучаемых и вызвать потребность в их обсуждении. Для совершенствования навыков диалогического общения студентам предлагаются такие упражнения, например: дать ответы на вопросы: «*В каких повседневных и профессиональных ситуациях мы вступаем в диалог/переговоры?*», «*Какими качествами должен обладать коммуникант для успешного ведения диалога/переговоров?*», затем обучаемым предлагается ввести определенную лексику в диалог к заданной ситуации: «*увлечение*», «*интерес*», «*старание*», «*временно отложить*» / «*zauroczenie*», «*zainteresowanie*», «*staranie*», «*chwilowe odłożenie*» / «*захоплення*», «*інтерес*», «*старання*», «*тимчасово відкласти*» / «*захоплення*», «*інтарэс*», «*старанне*», «*часова адклаці*» и т.д. (не более 10 лексических единиц).

Принцип ситуативности предполагает осуществление процесса обучения на основе ситуаций, воспринимаемых обучаемыми как систему взаимоотношений; подразумевает, что ситуация способствует организации учебного процесса, охватывает презентацию речевого материала, формирование речевых умений, навыков и является основой организации речевых единиц.

Ситуативность является важным условием обучения говорению – выражению мыслей для достижения коммуникативных целей. Формировать данные умения и навыки можно только в процессе общения, моделируя различные коммуникативные ситуации. В.Ю. Михальченко трактует коммуникативную ситуацию как структурную организацию определенной ситуации общения [380].

Принцип ситуативности при обучении языкам реализуется при выполнении студентами-филологами следующих заданных условий:

- мотивационно-целевые факторы;
- общий контекст деятельности;
- социальные, статусные, позиционные, деятельностные и нравственные взаимоотношения коммуникантов;
- количество участников коммуникации;
- описание ситуации, включающее информацию как об обстановке, так и об участниках разговора;

временно-пространственную локализацию (место и время действия); коммуникативную задачу (диалог, монолог, реакция в письменной форме и т. д.);

информированность и предрасположенность к разрешению задачи; языковую и речевую подготовку участников общения; речевой стимул как причину, побуждающую к речи; этикетные формулы [336].

Например: Постройте диалог на изучаемом языке на тему: «Разговор в отделе обслуживания клиента» / «Розмова у відділі обслуговування клієнтів» / «Rozmowa w Dziale Obsługi Klienta»/«Размова ў аддзеле абслугоўвання клієнта».

Отметим, что данный принцип также активно реализуется при использовании межкультурного подхода в обучении.

Принцип функциональности. Данный принцип был сформулирован в отечественной методике А.П. Старковым, который отмечал, что «принцип функциональности определяет объекты учебной деятельности обучающего и обучаемых, а также формы и содержания этой учебной деятельности. Это может быть сформулировано следующим образом: овладеть тем, что функционирует в устной и письменной коммуникации, и овладеть таким образом, как оно функционирует» [511, с. 23]. Соблюдение принципа функциональности при развитии коммуникативной компетентности осуществляется посредством дискурса – системы текстов и техник работы с ними, что в достаточной степени активизирует учебный процесс. Для формирования системных знаний о стране, язык которой изучается, студентам предлагаются тексты публицистического, научно-популярного, художественного стилей. Например:

O nazwie Warszawa

Istnieje kilka legend o powstaniu tej nazwy.

Wiadomo jest podanie gminne między ludem, że w miejscu, gdzie teraz stoi miasto Warszawa, były przedtem rozległe puszcze w zwierzynę obfite. Król polski imieniem Kazimierz często w nich polował. Polując raz zabłąkał się od swego dworu, a szukając schronienia, w którym by odpoczął, spostrzegł lepiankę. W niej zastał matkę, która

świeżo bliźnięta na świat wydała: syneczka i córeczkę. Ten dobry monarcha trzymał jej dzieci do chrztu. Jedno nazwał on Wars, drugie Sawa. Nie szczędził swoich łask dla biednej rodziny, i szczodrością jego wkrótce dla siebie wygodniejsze mieszkanie wzniosła. Względy, jakich doznawali, i spływające na nich dostatki to sprawiły, że wnet i inni koło nich gnieździć się zaczęli. Tak powstało miasto, które od tych bliźniąt Warszawą nazwane zostało.

W książkach można znaleźć i inne legendy o tych dwóch imionach. Jedna z nich mówi, że w pradawnych czasach nad Wisłą stał domek rybaka Warsa. Syrena przed wiekami pływała w falach Wisły, czarując wszystkich swoim śpiewem. Syrena ta miała na imię Szawa. Wars zakochał się w Szawę, wyłowił ją z Wisły i ożenił się z nią. Mieli oni dwanaście synów. Później w pięknym miejscu, gdzie stał ich domek, wyrosło miasto, któremu imię dano Warszawa. Postać zaś syreny widzimy na godle Warszawy.

Pomiędzy rybakami warszawskimi i flisakami inne krążyło podanie o początkach nazwania Warszawy.

Горад Мінск

Горад Мінск – сталіца Беларусі, палітычны, эканамічны, навуковы і культурны цэнтр краіны. Мінск – найбольш эканамічна развіты горад Беларусі. У Мінску пражывае 2 млн 20,6 тыс. чалавек (на 1 студзеня 2020 г.), і колькасць насельніцтва пастаянна павялічваецца. Мінск знаходзіцца на перакрыжванні асноўных транспартных маршрутаў. Аўтамабільныя дарогі звязваюць Мінск з буйнейшымі гарадамі Беларусі: Оршай, Віцебскам, Маладзечнам, Брэстам, Слуцкам, Магілёвам, Гомелем. Мінск – буйны чыгуначны вузел. Чыгунка звязвае сталіцу з многімі гарадамі Беларусі і замежжя. У Мінску размешчаны нацыянальны аэрапорт.

Каждый текст сопровождается комментариями, а также заданиями типа: прочтите и переведите текст, используя словарь и комментарии; ответьте на вопросы.

Принцип новизны. Реализация данного принципа заключается в использовании разнообразных методов, приемов, задач, видов деятельности и упражнений для автоматизации навыков и умений, обеспечивает отказ от

произвольного заучивания, развивает речепроизводство, эвристичность и продуктивность речевых умений обучаемых, вызывает интерес к учебной деятельности. Для активизации учебной, познавательной деятельности студентам предлагают такие виды заданий: например, *опишите картину одного из художников: Владислава Хмелинского «Декабрь в городе», Катажины Лач «Мельница в лесу», Ивана Хруцкого «Портрет неизвестной с цветами и фруктами», Виталия Цвирко «Бабье лето» и др.*

Использование перечисленных принципов при обучении языкам позволяет сформировать коммуникативную компетентность, отражающую нормативные унифицированные знания семантики языковых единиц разных уровней, овладеть механизмами построения и восприятия речевого высказывания, его перефразирования, совершенствовать умения порождать, истолковывать текст в ходе речевой коммуникации.

В п. 3.2.2 мы остановимся на приемах формирования коммуникативной компетентности в процессе обучения студентов, будущих учителей-филологов.

2.2.2. Принципы формирования профессионально значимых качеств будущих филологов в аспекте межкультурного подхода. На основании научно-педагогической литературы по вопросам применения межкультурного подхода при обучении языкам выделяем базовые принципы, являющиеся основой обучения студентов, будущих учителей-филологов. К ним относим такие принципы: *мультикультурности, герменевтики, коммуникативной направленности, деятельностный принцип.*

Анонсируем содержательные компоненты каждого принципа, направленные на формирование профессионально значимых качеств будущих специалистов в области отечественной и зарубежной филологии.

1. **Принцип мультикультурности** предполагает воспитание учителя-филолога, в совершенстве владеющего несколькими языками. Данный принцип позволяет сформировать у будущих бакалавров такие **профессионально значимые качества**, как социально-психологическая готовность к межкультур-

ной коммуникации, гибкость мышления, положительное отношение к диверсификационному культурному окружению, высокая степень гражданской, социокультурной и этнической идентичности; **умения:** творчески применять в учебно-воспитательном процессе различную страноведческую информацию, ориентироваться на диалог культур; **навыки:** квалифицированного языкового сопровождения международных форумов, переговоров, а также межкультурной и межнациональной коммуникации с применением умений ораторского мастерства; **способности:** к саморазвитию и самообразованию, к сопоставлению и выявлению общих и контрастивных лингвистических явлений, отображенных в научных работах, публицистических и художественных произведениях, материалах периодических изданий и интернет-сайтов.

Использование принципа мультикультурности способствует внутреннему развитию студентов-филологов, упрощает процесс подготовки бакалавров славянской филологии к участию в международных научных, научно-практических, научно-методических мероприятиях: форумах, конференциях, круглых столах, семинарах и т. д.

2. *Принцип герменевтики* является одним из основных при формировании умений, навыков и способностей бакалавров филологических направлений подготовки, обеспечивающих эффективное взаимодействие в процессе межкультурной коммуникации; позволяет изучить культурные ценности разных этносов, народов в их традиционном виде посредством толкования и объяснения аутентичных текстов, используемых в образовательном процессе. Данный принцип базируется на понимании, и ключевыми в нем являются понятия, по Г.И. Богину, «готовность к пониманию», «пространство понимания». Ученый акцентирует внимание на том, что «пониманию нельзя научить: когда это пытаются делать, получается научение «готовому пониманию», поэтому необходимо формировать готовность к пониманию, а это требует научения рефлексии. Понимание – одна из организованностей рефлексии, и готовность к пониманию достигается через обучение рефлексии, обученность рефлексии, владение рефлексивными техниками понимания [56].

Использование данного принципа в учебно-воспитательном процессе при обучении, например, (ино)славянским языкам будущих учителей-филологов способствует укреплению национального сознания, национального характера, устойчивой гражданской и национальной самоидентификации; формированию личностных установок студентов, их готовности к пониманию и признанию других культур; воспитанию толерантного отношения в межкультурной коммуникации, развитию способностей полноценного понимания между представителями разнородных культур.

3. *Принцип коммуникативной направленности* развивает у студентов-филологов умения инициативно вести беседу в соответствии с условиями коммуникативной ситуации, подготовлено и спонтанно реагировать в процессе общения; способствует погружению в языковую среду, развивает критическое мышление, понимание логики чужой культуры.

О.О. Гармаева указывает, что данный принцип определяется практической направленностью знаний, организацией обучения в естественной или максимально близкой к ней среде использования языка, т. е. процесс обучения приближается к процессу реального общения, где главная цель – овладение языком как средством коммуникации [102]. Максимально приблизить общение к реальным условиям позволяют знания в области изучаемого (ино)славянского языка, культуры, традиций, этикетных речевых / языковых формул, культурных табу и т. п.

Использования принципа коммуникативной направленности в процессе профессиональной подготовки бакалавров – будущих учителей-филологов, предполагает обеспечение коммуникативного обучения языку как средству социального взаимодействия и формирования мотивации, целенаправленности, речемыслительной активности, норм взаимодействия и готовности к межкультурному профессиональному и бытовому общению с носителями других языков и культур.

4. *Деятельностный принцип* основывается на исследованиях известного американского ученого Дж. Дьюи, предложившего внедрение в учебно-

воспитательный процесс теории: «учение через деятельность». По мнению ученого, «знание, способное решать наши проблемы, должно быть не концептуальным, а функциональным, поэтому его следует добывать в активном взаимодействии с окружающим миром, а не принимать от учителя как готовую доктрину» [149 с. 463]. Полагаясь на данное высказывание, отметим, что деятельностный принцип базируется на активной сознательной мыслительной деятельности обучаемого.

Особое значение при реализации данного принципа имеет рефлексивная деятельность. Л.В. Шелехова, рассматривая рефлексию как результат обучения в вузе, понимает под ней особый вид учебной деятельности студентов, основанный на осмыслении и переосмыслении ими своих знаний, умений и навыков в процессе исследования осуществленной деятельности с целью фиксации ее результатов и повышения ее эффективности в дальнейшем [586].

Рефлексивная деятельность при изучении языков (родного и иностранного) способствует формированию у будущих бакалавров-филологов познавательной направленности, креативности, стремления реализовать интеллектуальный потенциал, мотивации на продуктивное взаимодействие с носителями языка; повышает языковую культуру обучающихся в процессе межкультурной коммуникации, развивает умения использовать речевые и языковые нормативные этикетные формулы для эффективного межкультурного общения.

Например, в Донецком государственном университете по направлению 45.03.01 Филология (Профиль: Славянская филология) подготовка будущих бакалавров славянской филологии строится в направлении применения межкультурного подхода при обучении студентов (ино)славянским языкам. Нами выявлено, что внедрение названных принципов способствует преодолению интерферирующего влияния родного языка, определению в сравнительно-сопоставительном аспекте характерных особенностей изучаемых языков, закреплению страноведческих сведений, основанных на несовпадениях и сходствах двух культур: своей и чужой. Кроме того, принципы, положенные в

основу обучения (ино)славянским языкам студентов в аспекте межкультурного подхода способствуют формированию и становлению таких профессионально значимых качеств как: социально-психологическая готовность к межкультурной коммуникации, гибкость мышления, положительное отношение к диверсификационному культурному окружению, высокая степень гражданской, социокультурной и этнической идентичности, познавательная направленность, креативность, стремление реализовать интеллектуальный потенциал, мотивация на продуктивное взаимодействие с носителями языка и пр.

Таким образом, использование принципов межкультурного подхода в университетском образовании формирует у будущих бакалавров-филологов представление о многоуровневой структуре национальных культур, нормы адекватного поведения в поликультурном обществе, развивает эмпатию, толерантность в принятии общего и специфического в каждой из культур; способствует пониманию реалий другой культуры в процессе преодоления социально-культурной дистанции, становлению профессиональных умений и навыков эффективной межкультурной коммуникации, способности ориентироваться в системе морально-этических норм и ценностей различных социальных групп (этнических, религиозных, профессиональных, возрастных).

Обучение студентов речетворческой деятельности в контексте реализации принципов межкультурного подхода позволяет оптимизировать процесс овладения навыками и умениями иноязычной письменной и устной речи, определить социокультурные несовпадения, разработать методику, направленную на коррекцию социокультурных ошибок и осознание социокультурных несоответствий на всех уровнях восприятия изучаемых украинского и польского языков [507].

2.2.3. Принципы формирования профессионально значимых ценностей будущих филологов в аспекте лингвокультурологического подхода. К принципам в аспекте лингвокультурологического подхода относим: принцип поликультурности, аутентичности, сравнимости, толерантности, диалогичности.

Представим их характеристику.

Принцип поликультурности. Поликультурность обеспечивает расширение представлений о культурном многообразии мира, о сходствах и различиях родственных культур; формирует стремление к толерантному, открытому межкультурному взаимодействию, основанному на идеях равенства, уважения и принятия всех участников коммуникации не зависимо от культурной, этнической, расовой и религиозной принадлежности; формирование навыков взаимодействия в многонациональном социуме на принципах «диалог культур», согласно которому личность демонстрирует уважительное отношение к чужой культуре, считая её национальное наследие не менее значимым и ценным, чем культурное наследие своего народа; формирование навыка принимать людей, их образ жизни и способы выражения себя такими, какие они есть, потому что воспитание личности происходит под влиянием норм и ценностей, принятых в её культуре [194, с. 153]. Для воспитания толерантности, терпимости, уважения к чужой культуре, обычаям, традициям, уместно будет использовать такие задания, например: *Переведите данный текст, объясните значение выделенных слов, подберите лексические соответствия в русском, украинском языках (при наличии).* Обучаемым предлагается текст о праздновании Пасхи. ***Wielkanoc jest ważnym świętem chrześcijańskim upamiętniającym zmartwychwstanie Jezusa Chrystusa. Przypada między 22 marca i 25 kwietnia w pierwszą niedzielę, po pierwszej wiosennej pełni księżyca...***

Реализация данного принципа позволяет сформировать у будущих бакалавров-филологов такие профессионально значимые качества, как социально-психологическая готовность к межкультурной коммуникации, гибкость мышления, положительное отношение к диверсификационному культурному окружению, высокая степень гражданской, социокультурной и этнической идентичности; умения: творчески применять в учебно-воспитательном процессе различную страноведческую информацию, ориентироваться на диалог культур; навыки: квалифицированного языкового сопровождения международных форумов, переговоров, а также межкультурной и межнациональной

коммуникации с применением умений ораторского мастерства; способности: к саморазвитию и самообразованию, к сопоставлению и выявлению общих и контрастивных лингвистических явлений, отображенных в научных работах, публицистических и художественных произведениях, материалах периодических изданий и интернет-сайтов.

Принцип аутентичности позволяет максимально приблизить обучающихся к естественной языковой/речевой среде посредством использования аутентичных материалов. Для реализации принципа аутентичности в процессе обучения используются оригинальные профессионально-ориентированные материалы, которые характеризуются естественностью лексического наполнения и грамматических форм, ситуативной адекватностью используемых языковых средств, иллюстрируют случаи аутентичного словоупотребления и соответствуют таким критериям: востребованность в профессионально-ориентированной подготовке студентов; возможность последующего применения; достоверность; соответствие уровню знаний студентов; возможность адекватно использовать в сферах предполагаемого реального общения [284]. Использование аутентичных материалов повышает степень эффективности обучения всем видам речевой деятельности, позволяет имитировать погружение в естественную речевую среду.

Например: *прочтите и переведите текст, используя словарь и комментарии. Перескажите содержание, опираясь на вопросы.* Для анализа студентам предоставляется текст на польском / украинском / белорусском языках. Для примера приводим фрагмент текста известного польского поэта, публициста поколения Молодой Польши, Артура Оппмана «Сирена»: (...) *Tam, gdzie dziś nad samym prawie wybrzeżem Wisły, poniżej starożytnych kamienic Starego Miasta, rozciąga się ulica, Bugaj zwana, przed wielu, wielu laty szumiał las zielony, odwieczny. W lesie tym, z pagórka wznoszącego się nad rzeką, tryskało źródło, i rozlewało się w głęboki, bystro płynący potok....*

Работа с аутентичными текстами при изучении славянских (русского, украинского, польского, чешского) языков является важным компонентом учебно-воспитательного процесса бакалавров славянской филологии, поскольку

текст, выступая средством речевого воздействия на студентов-филологов, позволяет: расширить знания обучаемых о национально-культурных особенностях, традициях народа, чей язык они изучают; имитировать погружение в естественную речевую среду; дополнить языковую картину мира; повысить степень эффективности обучения всем видам речевой деятельности; сформировать умения и навыки иноязычного общения, обеспечивающие успешность межкультурной коммуникации.

Принцип сравнимости носит имплицитный характер, формируется в русле компаративной лингвистики и лингвокультурологии, позволяет обучаемым сопоставлять лингвистические системы разноструктурных языков на всех языковых уровнях: фонетическом, лексическом, грамматическом и т. д.; выявлять общесистемные сходства, различия и соответствия изучаемых национальных языков и культур, предвидеть возможные языковые интерференции, объяснять механизмы их порождения, разрабатывать систему методик, позволяющую явления интерференции свести к минимуму, развивать у будущих бакалавров-филологов умения и навыки сравнения двух и более культур, отраженных в произведениях художественной литературы, устного народного творчества, в этикетных формулах, религии, традициях. И.Э. Ярмакеев, Т.С. Пименова и А.Р. Абдрафикова утверждают, что обучение иностранному языку подразумевает изучение как иностранного, так и родного языка путем выявления сходств и различий в сравниваемых языках и культурах [602].

При сопоставительном изучении близкородственных славянских языков внимание обучаемых сосредотачивается на выявлении языковых несовпадений, системных противопоставлений категорий и родов изучаемых языков на всех этапах обучения, а также определение общих типологических черт, обусловленных степенью родства изучаемых языков. В соответствии с данным принципом подбор материалов осуществляется таким образом, чтобы обучаемые, под руководством преподавателя, могли провести сопоставительный анализ, итог которого – типологические обобщения. Например, *учитывая тот факт, что глаголы движения с приставками при-, под- в русском и польском языках*

являются достаточно дифференцированными, замена глагола с одной приставкой на глагол с другой невозможна, так как ведет к изменению смысла. Студентам предлагается провести сопоставительный анализ таких глаголов, назвать дифференцированные признаки, сравнить с подобными глаголами в украинском / белорусском языках: *подошла подмога – przyszła pomoc; возможно, они уже раньше подошли. – Wy może przyszły już przedtem. i m.д.*

Использование принципа сравнимости в учебно-воспитательном процессе будущих бакалавров славянской филологии дает возможность проведения компаративного анализа русского, украинского и польского языков, что способствует более глубокому осознанному овладению знаниями по изучаемым языкам.

Принцип толерантности основывается на формировании таких качеств у будущих учителей-филологов, как принятие чужих культур, понимание инонациональных культурных реалий для преодоления социально-культурной дистанции. Отметим, что данный принцип базируется на таких чувствах и чертах характера индивидуума, как взаимоуважение, тактичность, сочувствие, доверие, гуманизм, сопереживание, а также самостоятельность и твердость в отстаивании собственной жизненной позиции, основанной на сформированной системе личностных ценностей, на устойчивом мировоззрении и понимании чужих культур. Реализация принципа толерантности в учебно-воспитательном процессе способствует формированию у будущих выпускников славянской филологии способностей: к эмпатии, выбору верных суждений об окружающих; умений: сотрудничать, выражать свое мнение; навыков: поведения, организации работы в коллективе с учетом интересов представителей других культур, которые являются членами той или иной корпоративной группы и др. [286].

Принцип диалогичности основывается на применении в учебном процессе форм и методов обучения, позволяющих создавать условия для дискуссии, обсуждения. Использование принципа диалогичности в образовательном процессе высшей школы направлено на формирование у будущих учителей-филологов системы знаний по изучаемым языкам, а также устойчивых коммуникативных умений и навыков, важных при профессиональном и

межличностном, межкультурном общении. Для реализации данного принципа, например, на филологическом факультете ДонГУ по учебным дисциплинам: «История славянских языков», «Лингвистический анализ текста», «Риторика» и др. проводятся коллоквиумы, на которых обсуждаются доклады по темам, вынесенным на самостоятельное изучения, студенты участвуют в научно-методических и научно-практических конференциях, круглых столах, выступают на защитах курсовых, выпускных квалификационных работ. При внедрении данного принципа студенты овладевают умениями и навыками полноценного общения, в основе которых фундаментальные знания по изучаемым лингвистическим и практико-ориентированным дисциплинам: «Славянские языки (русский, украинский языки)», «Орфографический и орфоэпический практикум и пунктуация», «Методика преподавания лингвистических дисциплин в средней школе», «Методика преподавания литературоведческих дисциплин в средней школе» и т.д.

Таким образом, комплексная реализация принципов лингвокультурологического подхода в образовательном процессе высшей школы позволяет сформировать у будущих учителей-филологов представления о разнообразии национальных культур, нормы адекватного поведения в поликультурном обществе; дает возможность использовать свой потенциал, проявлять творческую активность; развивает эмпатию, толерантность, понимание в принятии общего и специфического в каждой из культур, способствует повышению мотивации, развитию самоорганизации, самооценки, мышления, памяти, умения преодолевать культурный и языковой барьер, формирует способности мобилизовать свои собственные усилия на систематическую умственную работу и навыки эффективного профессионального, межличностного и межкультурного общения, что и обеспечит успешность их будущей педагогической деятельности [281]. Организация образовательной деятельности при подготовке будущих учителей-филологов на основе вышеперечисленных принципов закладывает основы для становления системы профессионально значимых ценностей.

2.2.4. Принципы цифровой дидактики как основа становления профессионально значимых ценностей современного учителя-филолога. В настоящее время активно обсуждаются вопросы, связанные с организацией образовательной среды в трехмерном пространстве: в виртуальной педагогической студии, в виртуальных корпусах педагогических кафедр [26].

Работа педагога и обучающихся в виртуальной педагогической студии позволяет участникам образовательного процесса приобрести новый статус – статус сетевой личности, которая воспринимает себя как часть сети, делегирует сети часть своих полномочий, рассчитывает на сеть, повышает уровень своей сетевой мобильности, рефлексивности, развивает способность мыслить ощущениями, системами [26; 176].

Сетевое взаимодействие педагога с обучающимися требует от него расширения комплекса используемых методов и принципов обучения.

Более детально рассмотрим дидактические принципы, на которых основано эффективное взаимодействие и сотрудничество всех участников образовательного процесса в трехмерном виртуальном образовательном пространстве в условиях цифровизации общества.

Принцип новизны заключается в расширении реального образовательного пространства за счет виртуального, в использовании разнообразных методов, приемов, задач, видов деятельности, применяемых в трехмерном образовательном пространстве.

Требование **принципа психологической комфортности** состоит в создании привычных условий работы, которые не вызывают стрессовых ситуаций, способствуют поддержке позитивного эмоционального контакта с субъектом. Использование данного принципа позволяет участнику образовательного процесса ощущать спокойствие в период пребывания в виртуальном пространстве, желание посетить данное пространство повторно. Обеспечивать реализацию субъект-субъектного подхода в образовании посредством активного участия обучающихся в текущем событии, позволяет

принцип вовлеченности, который способствует формированию навыков взаимодействия и сотрудничества, развитию учебно-познавательной мотивации.

Принцип насыщенности образовательной среды выражается в достаточном количестве информационных ресурсов, применяемых в образовательных целях [477].

Принцип субъектности предоставляет обучающемуся статус человека, обладающего познавательной и нравственной самостоятельностью, сознанием и авторством [531]. Реализация принципа интуитивности позволяет посредством ИКТ, используемых в виртуальной студии, удовлетворить гносеологическую потребность обучающегося.

Принцип доступности проявляется в организации виртуальной педагогической студии: при разработке трехмерного виртуального образовательного пространства учтены знания, умения и навыки пользователей, что дает возможность им при условии наличия персонального доступа в студию управлять своим поведением, скоростью процессов, последовательностью тех или иных событий и этапов обучения [26].

Соблюдение **принципа креативности** дает возможность раскрыть творческие возможности педагога с помощью оснащения виртуальной студии: плазмы, постеров, видеокамеры, а также посредством распределения ролей между участниками образовательного процесса (сценарист, декоратор, режиссер и пр.).

Принцип мультимодальной коммуникации основан на использовании вербальных средств с невербальными, а также применении дополнительных электронных образовательных ресурсов и различных медиа, имеющих в информационном пространстве. Этот принцип, отмечает М. В. Загидуллина, позволяет формировать неразрывные значения с помощью всего комплекса способов его передачи [174]. Например, входящий в него принцип ситуативности заключается в моделировании объектов и ситуаций, принципиально нереализуемых по тем или иным причинам в реальной действительности.

Принцип интеграции способствует использованию опыта различных специалистов в отрасли педагогической науки с целью повышения у

обучающихся уровня сформированности профессиональной компетентности и их академической мобильности.

Следует отметить, что процесс цифровизации стимулирует развитие новых форм виртуального взаимодействия и перечень указанных нами принципов не является окончательным.

2.3. Комплекс организационно-педагогических условий становления системы профессионально значимых ценностей будущих педагогов-филологов

Для становления аксиологической составляющей профессиональной деятельности педагога, необходимо выполнять ряд условий, способствующих формированию и развитию компонентов системы профессионально значимых ценностей учителя, основанной на личностных ценностях и профессиональных.

Анализу понятия «педагогические условия», определению организационно-педагогических условий, направленных на формирование профильных компетенций учителей, в частности учителей-филологов, посвящены работы таких ученых, как: О.В. Галкина [100], Н.В. Ипполитова [198], Б.В. Куприянов [327], А.А. Попов [430], И.Л. Савостьянова [457], М.Ф. Хакимова [557], М.И. Шалин [581], В.А. Ширяева [588], О.В. Штеймарк [591] и др.

В исследованиях ученых рассматриваются вопросы, связанные с современным подходом к определению понятия «педагогические условия» [198; 326; 417], организационно-педагогическими условиями как категорией научно-педагогического исследования [100], с педагогическими условиями использования компьютерных технологий в образовательном процессе при подготовке будущего учителя [591], с формированием профессиональной информационной компетентности у обучающихся, а также с условиями подготовки педагогических кадров при цифровизации образования [459; 457; 557], с обеспечением преемственности общего и высшего образования посредством выполнения организационно-педагогических условий [430].

В нашей работе особое внимание уделяем комплексу организационно-педагогических условий становления системы профессионально значимых ценностей будущих учителей-филологов, так как в научной литературе этот вопрос не получил должного освещения.

Прежде, чем определить организационно-педагогические условия необходимые для формирования, развития и становления системы профессионально значимых ценностей учителя-филолога, определим толкование термина «организационно-педагогические условия».

Анализ дидактической литературы позволяет сделать вывод, что на современном этапе развития педагогической науки данное понятие имеет различные дефиниции.

О.В. Галкина указывает, что исследование организационно-педагогических условий целесообразно проводить с применением методологического анализа понятия «условия», как базовой смыслообразующей, сформированной на основании положения о всеобщей обусловленности явлений в педагогической действительности исследователя. Характер этой обусловленности определяют причинно-следственные отношения, представленные как объективно, реально существующая связь в логической цепочке: цель – условия – деятельность – результат. При этом, условия выступают в качестве обстоятельства действия, которое приводит к желаемому результату как следствию в целесообразной деятельности субъекта, преобразующего действительность [100].

По мнению М.И. Шалина, педагогические условия – это процесс, влияющий на развитие личности, представляющий собой совокупность внешних факторов (обстоятельств, обстановки) с единством внутренних сущностей и явлений, а организационные – это совокупность условий, обеспечивающих целенаправленное управление, планирование, организацию, координацию, регулирование и контроль над образовательным процессом [581].

Так, А.А. Попов, Т.А. Яндукова рассматривают организационно-педагогические условия как комплекс объективных и субъективных факторов, детерминирующих характер и результат педагогического процесса [430].

Согласно М.Ф. Хакимовой, организационно-педагогические условия предполагают наличие определенной среды и специально организованного в ней образовательного процесса, цель которого – подготовка педагога [557].

Для более глубокого понимания содержания анализируемого понятия обратимся к классификациям организационно-педагогических условий, описанных в научной педагогической литературе.

Н.В. Ипполитова и Н.С. Стерхова, обобщив результаты многочисленных научно-педагогических исследований, отмечают, что «в теории и практике педагогики можно встретить такие разновидности педагогических условий как организационно-педагогические, психолого-педагогические и дидактические условия [198].

В.А. Ширяева указывает такие группы педагогических условий: концептуальные, организационные и общие дидактические [588].

Л.Н. Жарко, описывая организационно-педагогические условия подготовки преподавателя, выделяет: нормативно-правовые, организационные, педагогические, психологические условия [165].

М.Ф. Хакимова в своем исследовании, посвященном подготовке педагогических кадров, предложила более детальную классификацию организационно-педагогических условий, указав, что к данным условиям относятся: дидактические, психологические, ресурсные, материально-технические.

А.А. Сизов по результатам теоретического анализа понятия «педагогические условия» выделяет такие виды: дидактические, организационные, технологические, средовые [467].

Проанализировав вышеизложенные классификации, в нашей работе рассматриваем *организационно-педагогические условия как обстоятельства, моделируемые участниками образовательного процесса, с целью достижения его результативности.*

Так как речь идет о выработке комплекса организационно-педагогических условий становления системы профессионально значимых ценностей будущих учителей-филологов, то под таким комплексом будем понимать *совокупность*

взаимосвязанных обстоятельств учебно-воспитательно процесса в высшей школе, способствующих формированию системы профессионально значимых ценностей педагога, в частности учителя-филолога, основывающейся на личных качествах, способностях и профессиональных ценностях, которые являются взаимосвязанными и взаимообусловленными.

К организационно-педагогическим условиям относим организационные, дидактические и психологические.

В классификации организационно-педагогических условий мы не будем отдельно выделять нормативно-правовые условия, выделенные Л.Н. Жарко [165]; ресурсные и материально-технические условия, предложенные М.Ф. Хакимовой [557]; а также технологические и средовые, описанные А.А. Сизовым [467], поскольку данные условия, на наш взгляд, являются компонентами организационных условий. Рассмотрим компоненты организационно-педагогических условий, направленные на формирование профессионально значимых ценностей педагога, в частности учителя-филолога.

Анализ научной литературы, а также собственного педагогического опыта позволили определить ряд организационно-педагогических условий, направленных на становление профессионально значимых ценностей учителя-филолога, среди которых:

1) *проектирование мотивационно-целевой установки на будущую педагогическую деятельность студентов-филологов;*

2) *отбор содержания обучения, адекватно отражающего базовые принципы становления профессионально значимых ценностей будущих филологов;*

3) *развитие цифровой информационно-образовательной среды вуза, как фактора, влияющего на становление системы профессионально значимых ценностей будущего учителя-филолога;*

4) *выбор интерактивных методов обучения и инновационных организационных форм обучения;*

5) *развитие функциональной грамотности как метапредметной основы для успешного обучения в высшей педагогической школе.*

Рассмотрим более детально названные организационно-педагогические условия.

1. Проектирование мотивационно-целевой установки на будущую педагогическую деятельность студентов-филологов, характеризующуюся нравственно ценностным отношением к будущей профессии, придающую смысл и направленность профессиональной деятельности современного учителя-филолога.

Развитие мотивации является важным условием в профессиональной деятельности педагога, в частности учителя-филолога, поскольку способствует эффективности образовательного процесса, требующего от педагога умений гибко адаптироваться под динамично изменяющиеся социальные условия, оперативно применять в учебно-воспитательном процессе инновационные технологии, обеспечивающие актуальность подготовки обучаемых.

Анализ научной литературы по данному вопросу позволяет сделать вывод, что рядом ученых определены разные факторы мотивации в системе образования:

- влияние, компетентность, значимость, выбор (Дж. Дэвис, С. Уилсон);
- профессиональная деятельность; профессиональное общение; личность профессионала (А.К. Маркова);
- устойчивый интерес к профессии; влияние привходящих жизненных обстоятельств, которые не всегда согласуются с интересами человека; внушающее влияние со стороны ближайшего социального окружения (Э.С. Чугунова) и др.

Остановимся на факторах, предложенных В.И. Андрицки, которая выделяет такие факторы мотивации педагогической деятельности: мотивация к достижению целей; мотивация к признанию профессионализма; аффилированная мотивация; мотивация к одобрению [13].

Более детальное рассмотрение факторов, указанных В.И. Андрицки, позволяет определить условия их формирования. Так, например, мотивация к достижению цели формируется в процессе развития индивидуальных качеств личности. Н.Н. Биктина, занимаясь исследованием мотивации достижения успеха,

отмечает, что главным качеством личности, позволяющим достигать поставленной цели, является самооценка [53]. Мы согласны с мнением исследовательницы, ведь умение оценить качество своей работы позволяет выявить недочеты, ошибки и, как результат, устранить их. В обществе только тот может двигаться вперед и вверх при выполнении любого вида деятельности, кто в состоянии критически, максимально объективно оценить свои поступки и действия. Признание собственных ошибок на начальном этапе выполнения профессиональных обязанностей позволяет не допускать их в дальнейшем.

Таким образом, для достижения поставленной цели у будущих учителей-филологов необходимо развивать такие личные качества, как способность к самооценке, критическому мышлению, умению признавать свои ошибки и предпринимать действия по их устранению, что позволяет избегать их в последующей работе.

Развивая у студентов-филологов способность к самооценке, преподаватели высшей школы должны помнить, что работа по формированию данного качества личности, которое является личностной ценностью человека-профессионала, должна быть системной, последовательной, непрерывной, объективной, поскольку направлена на совершенствование личности и результатов ее труда.

Следует отметить, что мотивация признания профессионализма напрямую связана с мотивацией достижения поставленной цели. Учитель-филолог, который ставит перед собой цели повысить образовательно-культурный уровень своих подопечных и достигает этой цели, конечно же, будет признан профессионалом. Профессия педагога – публичная, подвергающаяся постоянному контролю и оценке со стороны учеников, родителей и руководства. Качество подготовки обучаемых проверяется постоянно в процессе всего периода обучения как в школе, так и во время входного контроля при поступлении в высшие учебные заведения. Относительно языковой и речевой грамотности, отметим, что высокий уровень языковой подготовки способствует успешной коммуникации во всех сферах жизнедеятельности человека. Поэтому профессионализм педагога, в том

числе и учителя-филолога, оценивается на протяжении всей его профессиональной жизни.

Следующим фактором мотивации педагогической деятельности, который выделяет В.И. Андрицки, является аффилированная мотивация, т. е. взаимозависимая мотивация, к которой мы относим внутреннюю и внешнюю мотивацию.

Ю.П. Шапран на основе проведенного теоретического анализа данного вопроса – взаимозависимых мотиваций, указывает, что к внутренним мотивам профессиональной мотивации педагога следует относить процессуальные, результативные и мотивы саморазвития, которые в свою очередь выходят на самообразование, самосовершенствование [584].

Внешние мотивы, как отмечает Ю.П. Шапран, дифференцируются на общественные и личностные. Общественные мотивы включают альтруистические (направленные на доброжелательное общение) и мотивы исполнения должностных обязанностей. Личностные мотивы направленной деятельности отражают самоутверждение, оценку, успех и т. д. [584].

Мотивация одобрения относится к внешней мотивации и также, как и мотивация к признанию профессионализма, связана с мотивацией достижения цели, поскольку любой результат при его оценивании заслуживает или порицания, или одобрения.

Таким образом, рассмотренные нами факторы мотивации профессиональной деятельности педагога, в частности учителя-филолога, являются взаимосвязанными и взаимозависимыми. При этом важным условием является мотивация преподавателя, так как только у мотивированных преподавателей воспитываются мотивированные студенты.

Данное организационно-педагогическое условие обеспечивает сохранение целостности, полноты образовательного процесса при подготовке будущего учителя-филолога. Его особенностью является то, что при изучении дисциплин филологической направленности, таких как «Введение в языкознание», «Введение в литературоведение» «История литературы изучаемого языка»,

«История языкознания» и др., студент наряду с овладением знаниями, умениями и навыками, должен устанавливать для себя перспективные профессиональные цели и определять способы их достижения.

2. Отбор содержания обучения будущих учителей-филологов адекватно отражающего базовые принципы становления профессионально значимых ценностей будущих филологов (обучения студентов на основе коммуникативного подхода; в аспекте межкультурного и лингвокультурологического подходов), формирование орфоэпических и орфографических навыков по изучаемому языку, развитие культуры речи, навыков коммуникативного общения и пр.

Отметим, что содержание образования позволяет формировать профессиональные компетентности будущих учителей-филологов. Полагаясь на мнение Н.Н. Михайловой, В.Н. Орловой, Г.М. Шеламовой, под педагогической компетентностью учителя следует понимать гармоничное сочетание знания предмета, методики и дидактики преподавания, а также умений и навыков (культуры) педагогического общения. Согласно данному определению в структуре педагогической компетентности две подструктуры: деятельностьная (знания, умения, навыки и способы осуществления педагогической деятельности) и коммуникативная (знания, умения, навыки и способы осуществления педагогического общения) [378].

Данное условие определяет перестройку содержательной части некоторых базовых и вариативных дисциплин при подготовке студентов-филологов в направлении формирования и становления системы профессионально значимых ценностей учителя-филолога, а также при овладении им педагогической компетентностью, которая с учетом профилизации образования включает: методическую, исследовательскую, коммуникативную, филологическую, цифровую, переводческую, межкультурную, научную, социокультурную, информационно-технологическую, операциональную, поведенческую, рефлексивную, воспитательную компетентности. Для обновления содержания образования необходимо осуществлять работу по таким направлениям: усиление воспитательного компонента при чтении филологических дисциплин; отражение

тенденций развития современной филологической науки; повышение значимости взаимосвязи между теоретическим и практическим компонентами филологического образования.

При этом, с учетом того, что базовые положения филологической науки уже сформированы и являются устоявшимися, содержание базовых и вариативных дисциплин при подготовке филологов необходимо совершенствовать также за счет организации самостоятельной работы студентов – расширения ее функций.

Согласно исследованиям Т.Т. Тедорадзе, М.Л. Романовой, В.Л. Шапошникова и Т.Е. Глущенко, самостоятельная работа как «компонент образовательного процесса, доминирующий как по объёму (количеству часов), так и по дидактической значимости, становится главным резервом для повышения качества профессиональной подготовки» [554]. Ученые, учитывая современные тенденции развития образования, наряду с известными функциями: развивающей, информационно-обучающей, ориентирующей, воспитывающей, выделяют также диагностическую, контролирующую, организующую, интегрирующую, мотивирующую, рефлексивную, прогностическую, информационно-аналитическую, регулятивно-коррекционную, креативную, гуманитарную, компенсаторную и технологическую [554]. Мы соглашаемся с перечнем функций самостоятельной работы студентов, предложенным авторами Т.Т. Тедорадзе, М.Л. Романовой, В.Л. Шапошникова, Т.Е. Глущенко, поскольку только комплексный подход к обучению – выполнение аудиторной нагрузки и умение работать самостоятельно – обеспечивает личностно-профессиональное развитие студентов. Для эффективности самостоятельной работы студентов необходимо совершенствовать методики и технологии обучения, приучая студентов-филологов использовать в самостоятельной работе под руководством преподавателя методы проблемного, эвристического, адаптивного обучения, развивающие у обучающихся творческое мышление, исследовательскую активность, способность к самоорганизации и самообразованию. Так, например, при изучении синтаксиса славянских языков студентам необходимо лекционный материал максимально полно передать схематически с использованием инновационных технологий, что способствует

лучшему усвоению теоретического материала, самоконтролю знаний, умений и навыков, позволяет меньше времени тратить на повторение изученного при подготовке к различным формам контроля, формирует интеллектуальные качества будущего филолога.

3. Развитие цифровой информационно-образовательной среды вуза как фактора, влияющего на становление системы профессионально значимых ценностей будущего учителя-филолога, должно обеспечивать устойчивую взаимосвязь между всеми компонентами образовательной, научной и воспитательной деятельности университета, позволяющей использовать студентам в образовательном процессе, научных исследованиях, учебно-методических разработках современные достижения в области филологической, педагогической, психологической, социокультурной наук. Отметим, что развитие цифровой информационно-образовательной среды вуза как организационно-педагогическое условие нашло отражение и в федеральных образовательных стандартах третьего поколения, в частности по направлению подготовки 45.03.01 Филология в рамках реализации общепрофессиональной компетенции, овладение которой предполагает способность понимать принципы работы современных информационных технологий и использовать их для решения задач профессиональной деятельности [545]. Полагаясь на вышеизложенное, отметим, что обучаясь в высшей педагогической школе, будущий учитель-филолог должен овладеть цифровой компетентностью, в частности, сформировать умения использовать в своей педагогической деятельности цифровые инструменты, разрабатывать собственный цифровой контент, строить уроки с применением информационно-коммуникационных технологий.

Под *цифровой компетентностью учителя-филолога* понимаем *компетентность (личностную ценность), которая характеризуется знанием, пониманием цифровых инструментов для использования их в педагогической деятельности, владением цифровыми компетенциями, определяющими готовность и способность решать проблемы, связанные с филологической*

деятельностью, средствами информационно-коммуникационных технологий [308].

Разработанная система формирования цифровой компетентности студентов-филологов охватывает три направления деятельности:

- формирование умений и навыков у студентов – будущих филологов по работе с отраслевым программным обеспечением;
- овладение инновационными технологиями на основе средств компьютерного назначения для применения их в педагогической деятельности;
- овладение основами проектной деятельности с целью управления образовательными проектами в школе [308].

4. Выбор интерактивных методов обучения и инновационных организационных форм обучения будущих учителей-филологов позволяет вырабатывать умения быстро принимать решения, собирать и анализировать информацию, работать в команде, строить траекторию личного развития, проектировать задания по приобретению разностороннего педагогического опыта.

На современном этапе развития системы образования интерактивные методы обучения и воспитания являются более результативными, поскольку, согласно мнению Е.И. Скафы, создают условия для побуждения обучающегося стать полноправным участником учебного процесса, позволяют использовать его предыдущий опыт как основной источник учебного познания [474].

Использование активных и интерактивных методов в образовательном процессе способствуют взаимодействию и коммуникации не только между преподавателем и обучающимся, но также и между обучающимися. Активность преподавателя сменяется активности студентов, в приоритете – студенческая инициатива. Данное условие реализуется в учебно-воспитательном процессе при проведении дискуссий, деловых игр, дебатов, круглых столов, при участии в различных социальных проектах и т. п. [69; 181; 373]

5. Развитие функциональной грамотности будущих учителей-филологов как метапредметного результата их обучения в высшей педагогической школе

определяет становление их профессионально значимых ценностей. Особое внимание уделяем функциональной грамотности, поскольку на современном этапе развития общества данный вид грамотности, представляя совокупность общественно нужных знаний, умений и навыков, используемых людьми (С.Г. Вершловский, М.В. Маслакова, А.М. Матюшкин, Ш.Ф. Фарахутдинов и др.), является базовым показателем социального развития людей [363].

В нашем исследовании под функциональной грамотностью учителя понимаем важную ситуативную характеристику личности педагога, лежащую в основе развитых личностных качеств и сформированной профессиональной компетентности, обеспечивающую его инновационную педагогическую деятельность и успешную адаптацию к различным сферам человеческой деятельности [306]. К компонентам функциональной грамотности учителя-филолога, как уже отмечалось в п. 1.2 относим: языковую, фонетическую, литературную, естественно-научную, финансовую, грамотность, связанную с цифровой компетентностью, гражданскую, коммуникативную, деятельностьную, научно-исследовательскую, глобальные компетенции, критическое мышление. Формирование данных компонентов функциональной грамотности учителя-филолога осуществляется посредством изучения таких дисциплин, как «Естественно-научная картина мира», «Основы экономических знаний», «ИКТ в профессиональной деятельности учителя-филолога», «Инновационные формы обучения на основе IT-технологий» и др. Более детальное описание развития функциональной грамотности учителя как компонента системы профессионально значимых ценностей педагога-филолога будет представлено в Разделе 3.

Таким образом, проанализированные организационно-педагогические условия подготовки студентов-филологов способствуют становлению системы профессионально значимых ценностей учителя-филолога, так как обеспечивают развитие у обучающихся нравственно ценностного отношения к будущей профессии, овладение ими профильными профессиональными компетенциями, понимание будущими филологами принципов работы современных

информационных технологий и использование их для решения задач профессиональной деятельности и т. д.

Исходя из вышеизложенного, отметим, что организационно-педагогические условия являются взаимосвязанными и взаимодополняемыми, и их комплексная реализация обеспечивает квалифицированную подготовку будущих учителей-филологов в соответствии с актуальными требованиями государства и общества.

2.4. Концепция становления системы профессионально значимых ценностей будущих учителей-филологов в условиях цифровизации образования

Образование является ведущим фактором формирования и становления личности, поскольку знания выступают в качестве ценного стратегического ресурса, направленного на прогрессивное развитие человечества.

Процесс познания окружающей действительности начинается с первых дней жизни человека, однако овладение знаниями, которыми человек будет руководствоваться на протяжении всей своей жизни, в том числе и в профессиональной сфере, он получает в процессе обучения.

Образовательный уровень населения страны, которое формируют её трудовой ресурс, зависит от качества образования, которое во многом обуславливается уровнем подготовки педагогических работников. И сегодня вопросу подготовки квалифицированных педагогических кадров уделяется пристальное внимание со стороны научного сообщества и государства в целом.

Проблематика современного состояния педагогического образования отображена в работах таких ученых и исследователей, как А.Г. Бермус [50], О.В. Китикарь [224], И.В. Роберт [446] и многих других.

В трудах ученых, исследователей раскрываются вопросы, связанные с описанием влияния (положительного и отрицательного) реализации достижений научно-технического прогресса на развитие образования [446], с анализом основных тенденций развития современного педагогического образования [7], с

рассмотрением современных представлений о педагогической деятельности, с определением новых функций педагога и т.д.

Анализ научной, научно-педагогической литературы позволил определить, что для реализации основных социальных задач необходимо подготовить педагогов нового типа, способных следовать требованиям времени, не утрачивая традиционные ценности, соответствовать запросам современной социальной ситуации. То есть одной из главных задач подготовки современного учителя, в том числе и учителя-филолога, в условиях цифровизации образования является становление у него системы профессионально значимых ценностей, включающей взаимосвязанные и взаимообусловленные ценностные элементы: качества, способности, убеждения, являющиеся интегральной характеристикой личности профессионала, работающего в предметной области «Филология» [306].

Учитывая тот факт, что движущей силой образования являются противоречия, в процессе подготовки бакалавров-филологов, направленной на становление у них системы профессионально значимых ценностей, нами был выявлен ряд противоречий:

- между научно-техническими достижениями и их реализацией в системе высшего образования;
- между достигнутым уровнем развития обучающегося и выдвигаемой в ходе обучения учебной задачей;
- между видами мотивации (внутренней и внешней) и уровнем профессиональной компетентности;
- между сложностью, которую надо преодолеть, и недостаточностью имеющихся средств достижения этой цели;
- между сформированным идеалом личности и реальным поведением;
- между нравственно-этическими нормами и правилами поведения, принятыми в обществе, и уровнем сформированности соответствующих умений у обучающихся.

Таким образом, на повестке дня стоит вопрос о развитии педагогического образования на основе *концепции становления профессионально значимых ценностей будущего учителя-филолога в условиях цифровизации образования.*

Концепция исследования строится на основе нормативных документов, регламентирующих развитие системы высшего образования:

- Закона об образовании в Российской Федерации [405];
- Концепции подготовки педагогических кадров для системы образования на период до 2030 [243];
- Указа Президента Российской Федерации «О стратегии развития информационного общества Российской Федерации на 2017–2030 годы» [404];
- федерального образовательного стандарта высшего образования (ФГОС ВО РФ) [545] на основе профессионального стандарта [433];
- приоритетного проекта в сфере образования «Современная цифровая образовательная среда в Российской Федерации» [413] и др.

Основными концептуальными положениями являются следующие утверждения:

1. Приоритетным направлением развития высшего образования в условиях цифровизации *является внедрение в образовательный процесс студентов-бакалавров – будущих учителей-филологов подходов, методик и технологий, направленных на становление у них системы профессионально значимых ценностей.*

2. Методологическую основу становления системы профессионально значимых ценностей будущих учителей-филологов составляют компетентностный, деятельностный, проектный, синергетический, аксиологический, личностно-ориентированный, коммуникативный, межкультурный, лингвокультурологический подходы [271], фундаментализация и цифровизация высшего образования. Цифровизация образовательного процесса будущих учителей-филологов представляет собой трансформацию обучения и воспитания,

адаптированных под современные условия на основе принципов цифровой дидактики.

3. Процесс становления системы профессионально значимых ценностей будущих учителей-филологов в условиях цифровизации высшего образования – это обучение студентов, построенное на основе смешанных и гибридных технологий, направленное на развитие личностных качеств и способностей, позволяющих обучающимся на высоком уровне овладеть компетенциями в предметной области «Филология» и, как следствие, сформировать как профессиональную компетентность, так и систему педагогических ценностей, педагогическую культуру, устойчивую внутреннюю мотивацию к профессиональной педагогической деятельности, навыки быстрой адаптации к изменяющимся социальным условиям, что позволит добиваться высоких результатов в профессиональной педагогической деятельности.

Цели подготовки будущих учителей-филологов регламентированы государственным образовательным стандартом, разработанным на основе профессионального стандарта, в виде учебных действий, которыми должны овладеть студенты в учебной деятельности по дисциплинам психолого-педагогической и профессиональной направленности. Эти действия будут формировать трудовые действия учителя-филолога. Выстраивать их важно в виде субкомпетенций по становлению у студентов системы профессионально значимых ценностей.

По каждой дисциплине психолого-педагогического и профессионального блока выстраивается таксономия целей, которая позволяет представить место дисциплины в системе профессиональной подготовки студентов – будущих учителей-филологов по становлению у них системы профессионально значимых ценностей. Для студентов таксономия целей дает возможность спроектировать конечные результаты своей деятельности, которые могут привести к формированию общепрофессиональных компетенций, таких, как способность решать стандартные задачи по организационному обеспечению профессиональной деятельности с применением современных технических

средств, информационно-коммуникационных технологий с учетом требований информационной безопасности; способность понимать принципы работы современных информационных технологий с использованием цифровых инструментов и применять их для решения задач профессиональной деятельности.

4. Процесс становления системы профессионально значимых ценностей будущих учителей-филологов в условиях цифровизации высшего образования строится на системе требований к содержанию, его отбору и проектированию:

- проектирование содержания осуществляется на основе актуальных и ожидаемых в перспективе потребностей общества, заказчиков и непосредственных потребителей образовательных услуг;

- содержание учебной деятельности обеспечивает студентов «критической массой» знаний, навыков и умений и т.п.;

- структурирование учебного материала выполнено в контексте расширения содержательных линий по психолого-педагогическим, филологическим дисциплинам, необходимым для успешного овладения компетенциями в предметной области «Филология», с целью осуществления педагогической деятельности;

- согласованность содержания профессиональных и профессионально ориентированных дисциплин.

Главной целью содержания образования будущих учителей-филологов должно быть целесообразное развитие ценностных ориентиров путем разработки и внедрения системы профессионально ориентированных задач, направленных на становление системы профессионально значимых ценностей.

5. Организационные формы основаны на использовании активных и интерактивных методов обучения, на внедрении ИКТ с применением цифровых инструментов для персонализации, сетевой координации образовательного процесса и строятся на применении технологий смешанного и гибридного обучения.

Представленная концепция становления системы профессионально значимых ценностей будущих учителей-филологов в условиях цифровизации высшего образования была положена в основу концептуальной модели при разработке системы обучения студентов филологических направлений подготовки.

2.5. Концептуальная модель становления системы профессионально значимых ценностей будущих учителей-филологов в контексте цифровизации образования

В современных условиях основная роль в формировании системы профессионально значимых ценностей будущих учителей, в частности учителей-филологов, отводится гуманитарному образованию.

Ю.М. Шор рассматривает гуманитарность как пространство возникновения, роста и реализации человеческих потенций, как сферу существования и утверждения жизненных, художественных, нравственных, религиозных ценностей, как культуру «человекоразмерности» [590].

Согласно мнению К.С. Пигрова, цель гуманитарного образования заключается в формировании человека, способного к двум видам деятельности: к выполнению социальных ролей в широком смысле, то есть деятельность непосредственного общения между людьми; к достижению полноты собственного бытия личности, используя средства, с помощью которых он может сформировать свою неповторимую индивидуальность, свое уникальное самосознание и способность к самореализации [422].

Приоритетным принципом организации гуманитарной образовательной среды, высказывает мысль С.В. Тарасов, является ценностно-смысловое согласование позиций и смыслов деятельности всех субъектов образовательного процесса [524].

Для формирования у будущих учителей-филологов системы профессионально значимых ценностей в условиях цифровизации современного

образования нами была построена концептуальная модель, обеспечивающая описание, фиксацию, обработку и прогнозирование информации по исследуемой проблематике и позволяющая воспроизвести опыт подготовки бакалавров-филологов к последующей профессиональной педагогической деятельности в условиях цифровизации образования.

Так как педагогическую модель можно рассматривать «как специально конструируемый в исследовательских целях объект или процесс, несущий определенную информационно-исследовательскую нагрузку, воспроизводящий педагогическую реальность, ориентированный на ее изучение, анализ и воспроизведение в новых условиях» [423, с. 59-60], к её построению мы подошли с позиции представления концептуальных основ процесса становления системы профессионально значимых ценностей будущих учителей-филологов в контексте цифровизации образования. То есть она введена как концептуальная модель, отражающая процесс развития и становления у студентов филологических направлений подготовки взаимосвязанных и взаимообусловленных ценностных элементов: качеств, способностей, убеждений, являющихся интегральной характеристикой личности профессионала, для их дальнейшей профессиональной деятельности.

Представленная на Рисунке 2.1 концептуальная модель становления системы ПЗЦ будущих учителей-филологов в контексте цифровизации образования реализована в Донецком государственном университете при обучении студентов образовательных программ бакалавриата направления подготовки 45.03.01 Филология (по профилям). Рассмотрим более детально ее структуру.

Надстройкой концептуальной модели является *психолого-педагогическая база*, которая включает методологические подходы к обучению и воспитанию, педагогические принципы построения модели, организационно-педагогические условия, обеспечивающие формирование системы профессионально значимых ценностей будущих учителей-филологов в контексте цифровизации образования.

МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ: компетентностный; деятельностный; проектный; синергетический; аксиологический; личностно-ориентированный; лингвокультурологический; межкультурный. ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ: мотивационно-целевая установка на будущую педагогическую деятельность, отбор содержания обучения, адекватно отражающего базовые принципы становления профессионально значимых ценностей будущих филологов, развитие цифровой информационно-образовательной среды вуза, выбор интерактивных методов обучения и инновационных организационных форм обучения, развитие функциональной грамотности				
ЦЕЛЕВОЙ БЛОК				
Внешние цели		определены социальным заказом на выпускника с высоким уровнем сформированности системы профессионально значимых ценностей и требованиями ФГОС высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 45.03.01 Филология		
Внутренние цели		обусловлены индивидуальными потребностями обучающихся в формировании и развитии системы профессиональных способностей, навыков, способов действий, определяющих профессиональную компетентность учителя-филолога и обеспечивающих его конкурентоспособность на рынке образовательных услуг		
Задачи		1) определить компоненты системы профессионально значимых ценностей, установить их взаимодействие и взаимосвязь; 2) определить комплекс критериев, измерителей и показателей эффективности разработанной модели становления системы профессионально значимых ценностей в условиях цифровизации образования; 3) экспериментально проверить действенность модели путем внедрения в учебно-воспитательный процесс студентов филологических направлений подготовки; 4) сформулировать методические рекомендации по внедрению данной концептуальной модели в практику подготовки будущих учителей-филологов в системе высшего образования. Основной задачей реализации модели является овладение обучающимися, будущими учителями-филологами, системой профессионально значимых ценностей.		
СОДЕРЖАТЕЛЬНО-ПРОЦЕССУАЛЬНЫЙ БЛОК				
Содержательные компоненты		личностные ценности, педагогические ценности, мотивация профессиональной деятельности, профессиональная компетентность, результативное обучение, гибкость выполнения различных функциональных задач		
Операционально-деятельностные компоненты		активные и интерактивные формы и методы обучения, проблемная лекция, «перевернутая» лекция, лекция-визуализация, лекция-провокация, проблемная ситуация, деловая игра, семинар, производственная практика, проектное обучение, научно-исследовательская работа студента, курсовые работы, выпускная квалификационная работа и т. п.		
Этапы формирования профессионально значимых ценностей		- содержательно-ориентационный; - активно-когнитивный; - операционно-практический		
ТЕХНОЛОГИЧЕСКИЙ БЛОК				
технологии проблемного обучения		совокупность средств, методов и форм обучения, направленных на обучающихся с целью формирования и развития у них знаний, умений, навыков актуализации познавательной активности при решении проблемных ситуаций под управлением преподавателя		
технологии эвристического обучения		организация творческой поисковой деятельности обучающихся, обеспечивающей их самореализацию и развитие путем достижения заданного результата при неизвестном заранее способе достижения		
технологии продуктивного обучения		достижение обучающимися конечного результата (продукта) обучения в соответствии с заранее установленными критериями		
технологии предметно-языкового обучения (CLIL – Content and Language Integrated Learning)		комплексное, системное, взаимосвязанное изучение дисциплин или отдельных разделов дисциплин на изучаемом языке, что позволяет усвоить не только содержание дисциплины, язык, но и сформировать профессионально значимые знания и умения в соответствии с будущей профессиональной педагогической деятельностью		
технологии проектного обучения		высокий уровень самостоятельности и осмысленной коммуникации обучающихся при формулировке замысла, постановке задачи, разработке и реализации этапов проекта, презентации материального и других результатов		
технологии личностно-ориентированного обучения		раскрытие потенциала каждого обучающегося, развитие у студентов умений объективно оценивать свои способности, определять сложности, трудности и не бояться их признавать, чтобы иметь возможность устранять недочеты и ошибки в последующей трудовой деятельности		
технологии профессионально ориентированного обучения		формирование у студентов представлений о будущей профессиональной педагогической деятельности, а также качеств личности, способов действий, необходимых для выполнения функциональных обязанностей будущего учителя-филолога		
технологии цифрового образования		овладение студентами умениями и навыками по работе с отраслевым программным обеспечением, инновационными технологиями на основе средств компьютерного назначения для применения их в педагогической деятельности		
РЕЗУЛЬТАТИВНО-ОЦЕНОЧНЫЙ БЛОК				
КРИТЕРИИ	Мотивационно-ценностный	ПОКАЗАТЕЛИ	профессиональный интерес к педагогической деятельности в системе образования, готовность и потребность к профессиональному росту и самосовершенствованию	ИЗМЕРИТЕЛИ И УРОВНИ СФОРМИРОВАННОСТИ
	Профессионально-филологический		овладение системой филологических знаний, определяющих готовность к педагогической деятельности и способность достичь максимальных результатов в деятельности учителя-филолога в соответствии с требованиями ФГОС ВО, овладение способами действий по моделированию учебных ситуаций в образовательном процессе с целью развития умений использовать филологические знания для осуществления педагогической деятельности, высокий уровень овладения цифровыми компетенциями для продуктивной деятельности учителя-филолога	
	Операционно-деятельностный		способность к планированию своей деятельности, умение применять инновационные технологии обучения, умение адаптироваться к современным общественным условиям	
	Рефлексивный		способность к самодиагностике, самоорганизации, самовыражению, саморазвитию, самомотивации, умение анализировать собственное поведение, эффективность своей работы в предметной области «Филология»	
		ПОКАЗАТЕЛИ	ИЗМЕРИТЕЛИ И УРОВНИ СФОРМИРОВАННОСТИ	
			тесты, адаптивные методики оценки, различные диагностические, контрольные работы; низкий (базовый), средний (продуктивный), высокий (творческий)	
РЕЗУЛЬТАТ: сформированность системы профессионально значимых ценностей				
Будущие учителя-филологи со сформированной системой профессионально значимых ценностей				

принципы: на основе коммуникативного подхода, в аспекте межкультурного подхода, в аспекте лингвокультурологического подхода, принципы цифровой дидактики

ПРИНЦИПЫ: на основе коммуникативного подхода, в аспекте межкультурного подхода, в аспекте лингвокультурологического подхода, принципы цифровой дидактики

Рисунок 2.1 – Концептуальная модель становления системы ПЗЦ будущих учителей-филологов в контексте цифровизации образования

Определены *методологические подходы*, среди которых, на наш взгляд, наиболее значимыми являются: 1) компетентностный; 2) деятельностный; 3) проектный; 4) синергетический; 5) аксиологический; 6) личностно-ориентированный; 7) коммуникативный; 8) межкультурный; 9) лингвокультурологический.

Учитывая тот факт, что достижению поставленных целей должны способствовать также и обстоятельства действий, приводящих к желаемому результату как следствию в целесообразной деятельности субъекта, преобразующего действительность, нами определен ряд *организационно-педагогических условий*, направленных на становление личностных ценностей учителя-филолога, среди которых:

- проектирование мотивационно-целевой установки на будущую педагогическую деятельность студентов-филологов;
- отбор содержания обучения, адекватно отражающего базовые принципы становления личностных ценностей будущих филологов;
- развитие цифровой информационно-образовательной среды вуза как фактора, влияющего на становление системы профессионально значимых ценностей будущего учителя-филолога;
- выбор интерактивных методов обучения и инновационных организационных форм обучения;
- развитие функциональной грамотности как метапредметного результата их обучения в высшей педагогической школе.

Действенность реализации концептуальной модели становления системы ПЗЦ будущих учителей-филологов в контексте цифровизации образования будут обеспечивать *принципы обучения, воспитания, а также принципы цифровой дидактики*. Среди них нами выбраны следующие: ***принципы обучения студентов на основе коммуникативного подхода*** (принцип индивидуализации, дифференциации, речевой направленности, ситуативности, функциональности, принцип новизны); ***принципы формирования профессионально значимых качеств будущих филологов в аспекте межкультурного подхода*** (мультикультурности, герменевтики, коммуникативной направленности, деятельностный

принцип); *принципы формирования профессионально значимых ценностей будущих филологов в аспекте лингвокультурологического подхода* (поликультурности, аутентичности, сравнимости, толерантности, диалогичности); *принципы цифровой дидактики* (новизны, психологической комфортности, насыщенности, субъектности, доступности, креативности, мультимодальной коммуникации, интеграции).

Концептуальная модель состоит из четырех блоков: *целевого, содержательно-процессуального, технологического, результативно-оценочного*.

Целевой блок включает определение целей и задач реализации модели и основывается на осознании будущими учителями-филологами сущности содержания системы профессионально значимых ценностей.

По постановке целей модели выделим внешние (социальный заказ на выпускника с высоким уровнем сформированности системы профессионально значимых ценностей, ФГОС ВО 45.03.01 Филология (по профилям)) и внутренние (индивидуальные потребности обучающихся в стремлении к развитию и формированию системы профессиональных способностей, навыков, способов действий, определяющих профессиональную деятельность учителя-филолога и его конкурентоспособность на образовательном рынке труда).

Определение цели предполагает постановку задач:

- 1) определить компоненты системы профессионально значимых ценностей, установить их взаимодействие и взаимосвязь;
- 2) определить комплекс критериев, измерителей и показателей эффективности разработанной модели становления системы ПЗЦ в условиях цифровизации образования;
- 3) экспериментально проверить действенность модели путем внедрения в учебно-воспитательный процесс студентов филологических направлений подготовки;
- 4) сформулировать методические рекомендации по внедрению данной концептуальной модели в практику подготовки будущих учителей-филологов в системе высшего образования.

Основной задачей реализации модели является овладение обучающимися, будущими учителями-филологами, системой профессионально значимых ценностей.

Содержательно-процессуальный блок модели включает содержательные и операционно-деятельностные компоненты, а также этапы формирования системы ПЗЦ будущих учителей-филологов.

В качестве *содержательных компонентов* модели нами определены: личностные ценности; педагогические ценности; мотивация к профессиональной деятельности; профессиональная компетентность; результативное обучение; гибкость выполнения различных функциональных задач.

К *операционно-деятельностным компонентам* модели становления системы ПЗЦ у будущих учителей-филологов относим наиболее эффективные формы и методы обучения, направленные на формирование умений и навыков применения филологических знаний на практике, в будущей педагогической деятельности. Среди них выделим активные и интерактивные формы и методы обучения: проблемную лекцию, «перевернутую» лекцию, лекцию-визуализацию, лекцию-провокацию, проблемную ситуацию, деловую игру, семинар, а также такие виды деятельности, как производственная практика, проектное обучение, НИРС, написание курсовых, ВКР и т.п.

Учитывая тот факт, что подготовка студентов-филологов является системной и последовательной, процесс становления системы профессионально значимых ценностей будущих учителей состоит из *трех этапов*: содержательно-ориентационного, активно-когнитивного, операционно-практического.

На *содержательно-ориентационном* этапе будет проведена работа по мотивации обучающихся к будущей профессиональной педагогической деятельности, формированию у них представлений о целях, задачах и средствах достижения поставленной цели.

В процессе *активно-когнитивного* этапа обучающиеся осваивают знания, умения и навыки, позволяющие овладеть совокупностью компетенций,

необходимых для выполнения профессиональных задач будущей педагогической деятельности.

На *операционно-практическом* этапе определяется уровень сформированности каждого из определенных компонентов системы профессионально значимых ценностей будущего учителя-филолога.

В структуру *технологического блока* входят технологии обучения, способствующие эффективному формированию у будущих учителей-филологов системы ПЗЦ. К ним относим следующие технологии.

Технологии проблемного обучения – это технологии разрешения проблемных ситуаций, выдвигаемых преподавателем, на основе применения совокупности методов, форм и средств обучения, позволяющих обучающимся усваивать знания и умения, добытые в ходе активного поиска и самостоятельного решения проблем, развивать познавательную активность, умения разрешать нестандартные проблемы, развивать критическое мышление [369].

Технологии эвристического обучения – это педагогические технологии по организации поисковой деятельности обучающихся на основе применения эвристических методов и приемов, обеспечивающих самореализацию и развитие через создание ими новых образовательных продуктов [568].

Технологии продуктивного обучения – это педагогические технологии, ориентированные на достижение студентами филологических направлений подготовки конечного результата (продукта) обучения в соответствии с заранее установленными критериями [31].

Технология предметно-языкового обучения (CLIL – Content and Language Integrated Learning) – образовательная технология, предполагающая комплексное, системное, взаимосвязанное изучение дисциплин или отдельных разделов дисциплин на изучаемом языке, что позволяет усвоить не только содержание дисциплины, язык, но и сформировать профессионально значимые знания и умений в соответствии с будущей профессиональной педагогической деятельностью [631].

Технологии проектного обучения характеризуются высоким уровнем самостоятельности и осмысленной коммуникации обучающихся при формулировке замысла, постановке задачи, разработке и реализации этапов проекта, презентации материального и других результатов [454].

Технологии личностно-ориентированного обучения позволяют раскрыть потенциал каждого обучающегося, развивают у студентов умение объективно оценивать свои способности, определять сложности, трудности и не бояться их признавать, чтобы иметь возможность устранять недочеты и ошибки в последующей трудовой деятельности [425].

Технологии профессионально-ориентированного обучения предполагают формирование у студентов представлений о будущей профессиональной педагогической деятельности, а также качеств личности, способов действий, необходимых для выполнения функциональных обязанностей будущего учителя-филолога [553].

Технологии цифрового образования формируют у студентов, будущих учителей-филологов, умения и навыки по работе с отраслевым программным обеспечением; позволяют им овладеть инновационными технологиями на основе средств компьютерного назначения для применения их в педагогической деятельности [308; 309; 471].

Отметим, что все названные технологии, реализуемые в учебно-воспитательном процессе студентов филологических направлений подготовки, предполагают использование в образовательном процессе информационно-коммуникационных технологий и программного обеспечения, которые позволят повысить уровень цифровой компетентности будущих учителей-филологов.

В **результативно-оценочный блок** входят разработанные критерии, показатели и уровни сформированности системы профессионально значимых ценностей будущих учителей-филологов; диагностический инструментарий, методы математической статистики обработки результатов исследования.

Названные компоненты результативно-оценочного блока позволяют оценить успешность учебно-воспитательного процесса бакалавров-филологов,

определить уровень готовности обучающихся к предстоящей педагогической деятельности.

В исследовании с целью установления уровня сформированности системы ПЗЦ будущего учителя-филолога нами выделены такие критерии: мотивационно-ценностный, профессионально-филологический, операционно-деятельностный, рефлексивный.

Каждому из названных критериев нами определены группы показателей:

- *мотивационно-ценностному критерию* соответствуют показатели: профессиональный интерес к педагогической деятельности в системе образования; готовность и потребность к профессиональному росту и самосовершенствованию;
- для *профессионально-филологического критерия* показателями являются: овладение системой филологических знаний, определяющих готовность к педагогической деятельности и способность достичь максимальных результатов в деятельности учителя-филолога в соответствии с требованиями ФГОС ВО; овладение способами действий по моделированию учебных ситуаций в образовательном процессе вуза с целью развития умений использовать филологические знания для выполнения педагогической деятельности уровень овладения цифровыми компетенциями для продуктивной деятельности учителя-филолога;
- *операционно-деятельностному критерию* соответствуют показатели: способность к планированию своей деятельности, умение применять инновационные технологии обучения; умение адаптироваться к современным общественным условиям;
- для *рефлексивного критерия* показателями выбраны: способность к самодиагностике, самоорганизации, самовыражению, саморазвитию, самомотивации; умение анализировать собственное поведение, эффективность своей работы в предметной области «Филология».

В качестве измерителей предлагается использовать тесты, адаптивные методики оценки, различные диагностики, контрольные работы [274].

Основываясь на уровневом подходе, нами выделены низкий (базовый), средний (продуктивный), высокий (творческий) уровни сформированности системы профессионально значимых ценностей у будущих учителей-филологов:

На низком (базовом) уровне профессиональные действия будущих учителей-филологов носят не вполне осознанный характер. Студенты, имеющие данный уровень сформированности системы профессионально значимых ценностей, как правило, медленно выполняют задания профессиональной направленности, допускают ошибки. Будущие специалисты не умеют самостоятельно эффективно организовывать собственную деятельность и работают только под руководством других. Прослеживаются сложности с критическим анализом собственной профессиональной деятельности. У студентов-бакалавров направления подготовки 45.03.01 Филология возникают трудности при построении моделей коммуникативного взаимодействия с представителями различных социальных групп.

Средний (продуктивный) уровень характеризуется тем, что профессиональные действия носят осознанный характер. На этом уровне будущие учителя-филологи выполняют все требуемые задания, направленные на проверку готовности к дальнейшей профессиональной педагогической деятельности, но при планировании педагогических ситуаций, максимально приближенных к реальной действительности, алгоритм их решения недостаточно продуман. Будущие учителя-филологи способны использовать полученные знания только при решении предельно четко сформулированных профессиональных педагогических задач. Они могут самостоятельно спланировать и реализовать профессиональную педагогическую деятельность, но при этом у них отсутствует развитое умение критически оценивать собственную деятельность. Коммуникативное взаимодействие с представителями различных социальных групп в ряде случаев позволяет достичь поставленных целей.

На высоком (творческом) уровне студенты-бакалавры чувствуют необходимость в дальнейшем развитии системы ПЗЦ посредством применения в профессиональной деятельности опыта ведущих педагогов и разработки собственных методик преподавания. Характеристиками результативности подготовки обучающихся выступают гибкость в выполнении поставленных задач, успешное применение приобретенных в процессе университетского образования навыков, а также полнота и прочность знаний. Будущие учителя-филологи самостоятельно организывают и эффективно выполняют задания, связанные с их будущей профессиональной педагогической деятельностью, адекватно оценивают результаты своей работы. Модели коммуникативного взаимодействия с представителями различных социальных групп эффективны [274].

Таким образом, разработанная нами концептуальная модель является основой для организации процесса формирования системы профессионально значимых ценностей будущего учителя-филолога в учебно-воспитательном процессе высшей школы при профессиональной подготовке квалифицированных специалистов в условиях цифровизации современного образования.

Выводы к разделу 2

Во втором разделе, руководствуясь определением понятия «профессионально значимые ценности учителя-филолога», выделенных компонентов, составляющих систему профессионально значимых ценностей учителя-филолога, определены методологические основы становления системы профессионально значимых ценностей будущего учителя-филолога в условиях цифровизации образования. Среди них подходы, принципы, организационно-педагогические условия.

1. Понятие «становление системы профессионально значимых ценностей учителя-филолога» рассматриваем как приобретение обучающимся в процессе получения высшего филологического образования знаний, компетенций, убеждений, способствующих возникновению у него целостной, непрерывно и закономерно усложняющейся под воздействием социальных факторов системы

морально-этических норм, нравственных установок, профессиональных компетентностей, в частности в предметной области «Филология», личностных ценностей и ценностей профессиональной педагогической деятельности.

Становление системы ПЗЦ будущего учителя-филолога базируется на методологических подходах, среди которых наиболее значимыми являются *компетентностный, деятельностный, проектный, синергетический, аксиологический, личностно-ориентированный, коммуникативный, межкультурный, лингвокультурологический*. Комплексное применение названных подходов позволяет сформировать систему ПЗЦ у будущих учителей-филологов, при этом перечень используемых подходов не является исчерпывающим, так как методологическая система образования является открытой, способствует внедрению в учебно-воспитательный процесс высшей школы новых подходов, позволяющих развивать и совершенствовать у обучающихся способности, знания, умения и навыки, определяющие систему профессионально значимых ценностей будущего учителя-филолога.

2. Эффективность внедряемых подходов в образовательный процесс студентов, будущих учителей-филологов, зависит от принципов обучения, определяющих содержание, формы, методы учебно-воспитательного процесса. Использование при подготовке студентов-филологов принципов коммуникативного, межкультурного, лингвокультурологического подходов, а также принципов, обусловленных цифровизацией образования, направлено на формирование у обучающихся как личностных ценностей и способностей, так и профессиональных компетентностей и ценностей профессиональной педагогической деятельности.

3. Становление аксиологической составляющей профессиональной деятельности педагога базируется на организационно-педагогических условиях, способствующих формированию и развитию компонентов системы профессионально значимых ценностей учителя, основанной на личностных и профессиональных ценностях. На основе анализа научно-педагогической литературы в диссертации рассматриваются организационно-педагогические

условия как обстоятельства, моделируемые участниками образовательного процесса, с целью достижения его результативности. Среди них: *проектирование мотивационно-целевой установки на будущую педагогическую деятельность студентов-филологов; отбор содержания обучения; развитие цифровой информационно-образовательной среды вуза; выбор интерактивных методов обучения и инновационных организационных форм обучения, развитие функциональной грамотности* как метапредметной основы для успешного обучения в высшей педагогической школе. Под комплексом организационно-педагогических условий понимается совокупность взаимосвязанных обстоятельств учебно-воспитательного процесса в высшей школе, способствующих формированию системы профессионально значимых ценностей педагога, в частности учителя-филолога, основывающейся на личных качествах, способностях и профессиональных ценностях, которые являются взаимосвязанными и взаимообусловленными. Предложенный комплекс организационно-педагогических условий обеспечивают развитие у обучающихся нравственно ценностного отношения к будущей профессии, овладение ими профессиональными компетенциями, понимание будущими филологами принципов работы с современными цифровыми инструментами и использование их для решения задач профессиональной деятельности.

4. Процесс становления системы профессионально значимых ценностей будущих учителей-филологов в условиях цифровизации образования основан на методологических подходах, принципах, внедрение которых в учебно-воспитательный процесс студентов филологических направлений подготовки осуществляется с учетом организационно-педагогических условий. Реализуемые методологические подходы и принципы являются основополагающими при построении авторской концепции. Концепция строится в условиях цифровизации высшего образования на основе нормативных документов с целью разрешения противоречий современного образования, для целесообразного развития ценностных ориентиров путем разработки и внедрения системы профессионально ориентированных задач.

5. Авторская концепция позволяет создать концептуальную модель становления системы профессионально значимых ценностей будущих учителей-филологов. Концептуальная модель состоит из четырех блоков: *целевого, содержательно-процессуального, технологического, результативно-оценочного* и является основой для организации процесса подготовки квалифицированных педагогических кадров в условиях цифровизации современного образования. К структурным компонентам модели отнесены цели, содержание, формы, методы и технологии обучения, которые направлены на становление системы ПЗЦ у будущих учителей-филологов. Разработанные критерии оценивания системы становления ПЗЦ и их показатели позволяют определить уровень сформированности профессионально значимых ценностей у будущих учителей-филологов. Основным результатом образовательной деятельности, на которую направлено внедрение данной модели, является становление системы профессионально значимых ценностей у будущих учителей-филологов в контексте цифровизации образования.

Таким образом, вторая, третья и четвертая задачи исследования выполнены.

Основные результаты второго раздела опубликованы в работах [271; 272; 273; 274; 276; 282; 283; 284; 285; 286; 288; 303; 304].

РАЗДЕЛ 3**ТЕХНОЛОГИИ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО ЗНАЧИМЫХ
ЦЕННОСТЕЙ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ-ФИЛОЛОГОВ****3.1. Цифровые технологии как инструмент развития
профессионально значимых ценностей будущих учителей-филологов**

Цифровые и информационно-коммуникационные технологии сегодня стали неотъемлемой частью жизни человека, в том числе и профессиональной. Такой подход предполагает трансформацию образовательной деятельности высшей школы в направлении ее цифровизации. Увеличение объема использования информационных технологий, программного обеспечения, цифровых ресурсов требует сформированной цифровой компетентности у студентов всех направлений подготовки. Это требование определено федеральными государственными образовательными стандартами высшего образования.

Для выпускников всех направлений подготовки в вузах чрезвычайно актуально владеть цифровыми компетенциями, которые полностью укладываются в матрицу компетенций человека цифровой эпохи. В связи с этим исследователи данной проблемы отмечают, что овладеть такими компетенциями возможно только в условиях повышения качества фундаментального и профессионального образования на всех его уровнях [44; 151; 238; 259; 328; 376; 526; 559] и др.

Проблемой нашего исследования является становление и развитие профессионально значимых ценностей будущих учителей-филологов. Исследуя понятия личностных ценностей и способностей будущего учителя-филолога, мы приходим к заключению, что цифровая компетентность и относится к таким ценностям.

Проблема формирования цифровой компетентности будущих учителей является актуальной и наиболее обсуждаемой в различных странах мира. В зарубежных работах, например, за основу формирования цифровой компетентности у студентов, будущих учителей, берётся европейская модель

компетенций педагога (Digital Competence of Educators (DIGCOMPEDU) [633]. На этой основе исследуются вопросы, связанные с компетентностью будущих преподавателей высшей школы [178; 398; 640]; описывается интеграция профессиональной цифровой компетентности в педагогическом образовании [73; 143; 608; 621]; обсуждаются концепции цифровой компетентности и цифровой грамотности [173; 196; 617]; формулируются требования к педагогу в цифровом образовании [75; 570] и пр.

Научной педагогической общественностью России данная проблема раскрывается с психологической, педагогической, технологической сторон. В исследованиях ученых рассматриваются вопросы, связанные с процессом развития цифровой компетентности у педагогов общеобразовательной организации [220; 453], с теоретико-методологическим анализом цифровой компетенции педагогов как педагогического инструмента формирования у них предметных, метапредметных и личностных результатов обучения [253], с анализом феномена «цифровая личность» [410], с исследованиями цифровой компетентности медиатора в образовании [618], с определением концептуальных подходов к разработке карты цифровых компетенций педагогов [240], с развитием цифровой компетентности как личностной ценности в системе профессионально значимых ценностей будущих учителей-словесников [377]; с определением состава цифровых компетенций, которыми должен овладеть учитель для выполнения педагогической деятельности в условиях внедрения в образовательный процесс цифровых технологий [94; 435; 439], с обоснованием общей модели цифровой трансформации и конкретизации ее применения к сфере образования [437] и пр.

Например, Е.В. Яковлева рассматривает цифровую компетентность педагога как «постоянно обновляющуюся в условиях совершенствования цифровых технологий совокупность компетенций, необходимых педагогу для осуществления профессиональной деятельности в цифровой образовательной среде» [601, с. 50]. По мнению Ю.С. Спиридоновой, цифровая компетентность педагога – это «концепция, выражающая навыки, необходимые для использо-

вания технологий, которая развивается, обновляется и изменяется по мере развития информационных технологий, а также готовность интегрировать их в профессиональную деятельность» [508, с. 320]. С.А. Грязнов указывает, что цифровую компетентность следует рассматривать не только как личностную характеристику педагога, а как часть процесса цифровизации всего вуза [131].

Отметим, что наряду с понятием «цифровая компетентность» в ряде исследований» в том же значении часто используется термин «ИКТ-компетентность».

Е.А. Безызвестных рассматривает ИКТ-компетентность как «интегративное, динамическое личностное качество, определяющее способность осознанно интегрировать ИКТ-технологии в профессиональную и социальную деятельность для продуктивного решения профессиональных задач» [42, с. 58].

Детальное толкование понятия «цифровая компетентность» предложено Н.П. Ячиной и О.Г. Фернандез, которые рассматривают цифровую компетентность как интегративную характеристику личности, основанную на понимании общей структуры и взаимодействия устройств ЭВМ, а также потенциала цифровых технологий для инновационной деятельности; осознании надежности и достоверности получаемой информации; на умении пользоваться программами для проектирования учебного занятия; на логическом мышлении; на высоком уровне владения управлением информацией и высокоразвитом мастерстве владения цифровой техникой: компьютером, мобильным телефоном, планшетным компьютером, интерактивной доской [608].

В нашем исследовании под **цифровой компетентностью учителя-филолога** понимаем компетентность (личностную ценность), которая характеризуется знанием, пониманием цифровых инструментов для использования их в педагогической деятельности, владением цифровыми компетенциями, определяющими готовность и способность решать вопросы, связанные с филологической деятельностью, средствами информационно-коммуникационных технологий.

Следует отметить, что уровень развития цифровой компетентности учителя напрямую зависит от количества компетенций, которыми он владеет.

Е.В. Ермолович и А.В. Тимошков, проанализировав ряд исследований, посвященных определению компонентов цифровой компетентности личности, выделили базовые компоненты цифровой компетентности, среди которых:

- технические или технологические компетенции (навыки владения приборами, программами и услугами, безопасность хранения информации и передача информации);
- информационные компетенции (информационный поиск и его оценка, структурирование и анализ);
- социально-гуманитарные компетенции (коммуникативные навыки, навыки работы в команде, критическое мышление, ответственность и мотивация) [618].

Т.А. Бороненко и В.С. Федотова, изучая компоненты цифровой компетентности учителя информатики, выделили такие компетенции: общепользовательские, общепедагогические, предметно-педагогические [64].

Полагаясь на вышеизложенное, определяя компоненты цифровой компетентности учителя-филолога, отметим, что группы компетенций, входящих в структуру цифровой компетентности, указанных Т.А. Бороненко и В.С. Федотовой, необходимо дополнить медиакомпетенциями, определенными Г.У. Солдатовой, Е.Н. Рассказовой, Н.Д. Берман.

Таким образом, согласно систематизации предшествующих исследований, структурными компонентами цифровой компетентности учителя-филолога нами выбраны четыре группы компетенций: *общепользовательские; общепедагогические; предметно-педагогические; медиакомпетенции*. Такие группы компетенций конкретизируют также базовые компоненты цифровой компетентности личности, описанные Е.В. Ермолович и А.В. Тимошковым [618].

Для формирования цифровой компетентности будущего учителя-филолога нами создана специальная система подготовки студентов к овладению цифровыми инструментами и информационно-коммуникационными

технологиями (ИКТ) в процессе их обучения в вузе. Разработанная система охватывает три направления деятельности со студентами:

- 1) формирование умений и навыков у студентов, будущих филологов, по работе с отраслевым программным обеспечением;
- 2) овладение инновационными технологиями на основе средств компьютерного назначения для применения их в педагогической деятельности;
- 3) овладение основами проектной деятельности с целью управления цифровыми образовательными проектами в школе.

Система реализована в виде технологии овладения студентами цифровыми компетенциями для продуктивной деятельности учителя-филолога, ставшей одной из технологий формирования профессионально значимых ценностей будущих учителей-филологов.

Дадим характеристику каждого направления.

I. В соответствии с ФГОС ВО направления 45.03.01 Филология [545] студенты образовательной программы бакалавриата по филологии наряду с профильными предметными знаниями овладевают знаниями, умениями и навыками:

- по сбору, обработке, хранению и т. п. языковых и литературных фактов с использованием традиционных методов и современных информационных технологий;
- по корректуре, редактированию, систематизации, реферированию различных типов текстов;
- по составлению словарей и энциклопедий, по разработке и созданию языковых и литературных справочников, по выпуску периодических изданий, по обработке и описанию архивных материалов;
- по переводу различных типов текстов, а также документов с иностранных языков на иностранные языки.

Овладение данными умениями и навыками происходит у студентов-филологов в результате изучения дисциплины «Основы компьютерной лингвистики».

Студенты изучают программные продукты, которые им необходимы в лингвистических исследованиях: при выполнении лабораторных заданий, написании курсовых, выпускных квалификационных работ и т. п.

Изучается программное обеспечение, которое можно разделить на несколько категорий:

- работа со звуком (изучаются программы Audacity и MAGIX Audio Cleaning Lab);
- работа с текстом (программы анализа текстов (БААЛ-мини и Textus Pro) и редакторы текстов (Microsoft office word, notepad);
- программное обеспечение для структурирования материалов (Microsoft Access и MySQL);
- вспомогательное ПО (к этой категории отнесены системы оптического распознавания символов (OCR), редакторы программного кода, нейронные сети, графические редакторы).

В качестве примера работы с текстом рассмотрим анализ фрагмента романа Генри Райдера Хаггарда «Копи царя Соломона», который выполняли студенты на лабораторной работе по названной дисциплине. В ходе работы текст был сохранен в формате .txt (открытие файлов иных форматов приводит к ошибкам в распознании кодировки). В разделе «анализ» выбран пункт «Эмоциональная оценка текста». Результатом стали рисунки 3.1 и 3.2.

В текстовом поле предоставляется краткий отчет по результатам анализа. В нашем случае «текст производит впечатление хорошего, гладкого, округлого, светлого, холодного, медлительного, медленного». Далее, отчитываясь преподавателю, студенты дают словесную характеристику проанализированного компьютером текста, обосновывая важность данного исследования тем, что оно отображает речевое поведение языковой личности, которая, по мнению Ю.Н. Караулова, является носителем комплекса характеристик, существенных для создания и восприятия речевых произведений, которые различаются степенью структурно-языковой сложности, глубиной и точностью отображения действительности, целевой направленностью [215, с. 29].

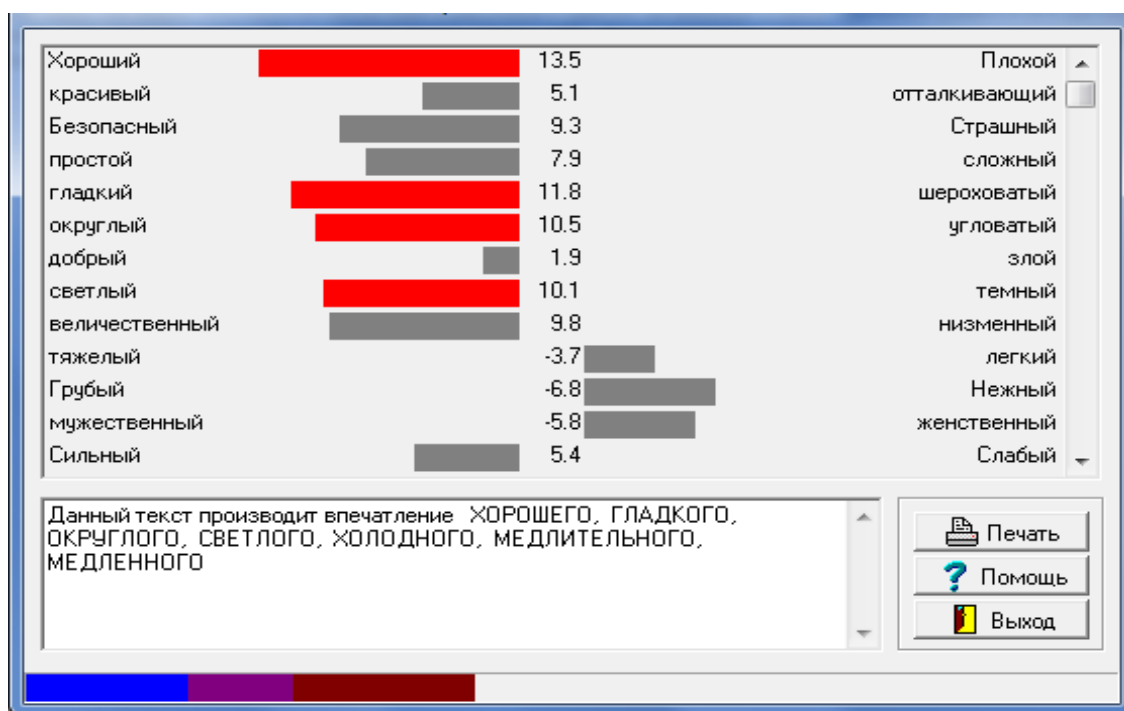


Рисунок 3.1 – Фоносемантическая оценка текста 1

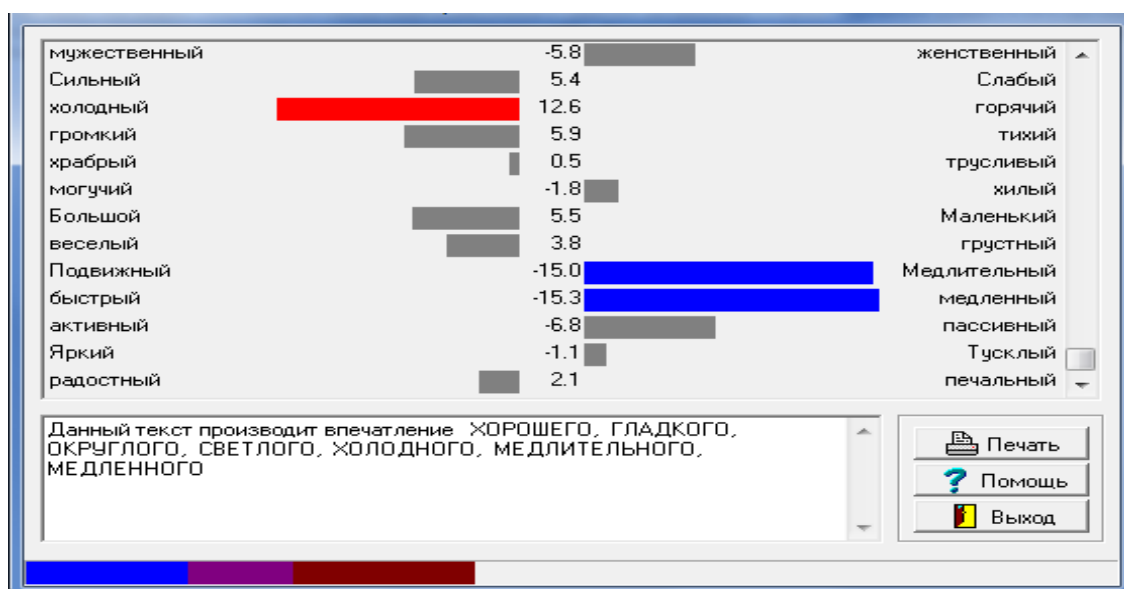


Рисунок 3.2 – Фоносемантическая оценка текста 2

Учитывая важность профессии педагога, студенты осознают особую роль педагогического дискурса, цель которого заключается не только в информировании обучающихся по тому или иному предмету, но и в коммуникативном воздействии на них.

Важно убедить учеников в необходимости определенных действий и оценок, выгодных субъекту дискурса. Работа с текстом как средством

воздействия на аудиторию развивает у будущих учителей-филологов навыки коммуникации, которые являются компонентом профессионально значимых ценностей педагога.

II. Овладение инновационными технологиями на основе средств компьютерного назначения для применения их в педагогической деятельности в школе начинается со знакомства студентов с современными цифровыми программами, сервисами и мессенджерами, которые можно применять для разработки дистанционных курсов, электронных уроков (рис. 3.3).

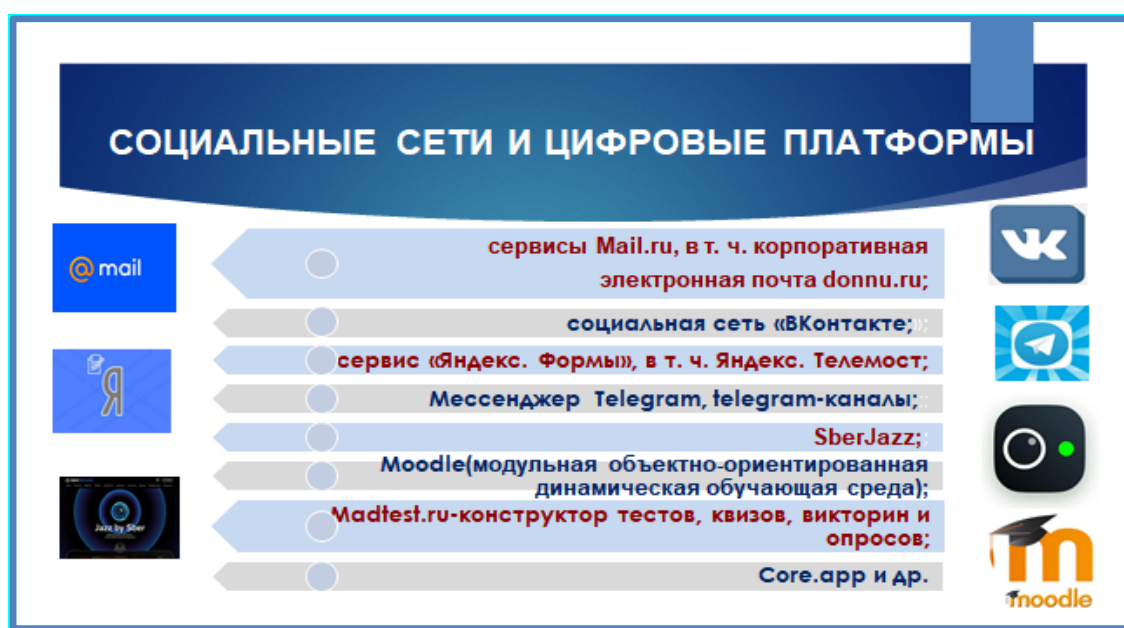


Рисунок 3.3 – Перечень социальных сетей и сервисов для обучения студентов-филологов

Среди них:

- сервисы Mail.ru, в т. ч. корпоративная электронная почта donnu.ru;
- социальная сеть «ВКонтакте»;
- сервис «Яндекс. Формы», в т. ч. Яндекс. Телемост;
- Мессенджер Telegram, telegram-каналы;
- SberJazz;
- Moodle;
- Madtest.ru – конструктор тестов, квизов, викторин и опросов;

- Core.app и др.

Данные сервисы обеспечивают:

- хранение и отправку лекционного, теоретического материала и практических заданий;
- создание видеоконференций, проведение занятий в режиме аудио- или видеосвязи;
- создание чатов, что дает возможность оперативно решать возникающие вопросы.

Знакомство с такими цифровыми ресурсами необходимо студентам, поскольку организация работы с ними способствует развитию самоорганизации будущих учителей-филологов [316].

На практических и лабораторных занятиях по таким учебным дисциплинам, как «Современный русский язык», «Риторика», «История русской литературы», «Введение в языкознание», «Введение в литературоведение», «Лингвистический анализ текста» обучающимся предлагаются творческие работы по созданию учебного материала, который может проходить в мессенджере как в формате чат-конференции, так и посредством видеосвязи (например, рис. 3.4).

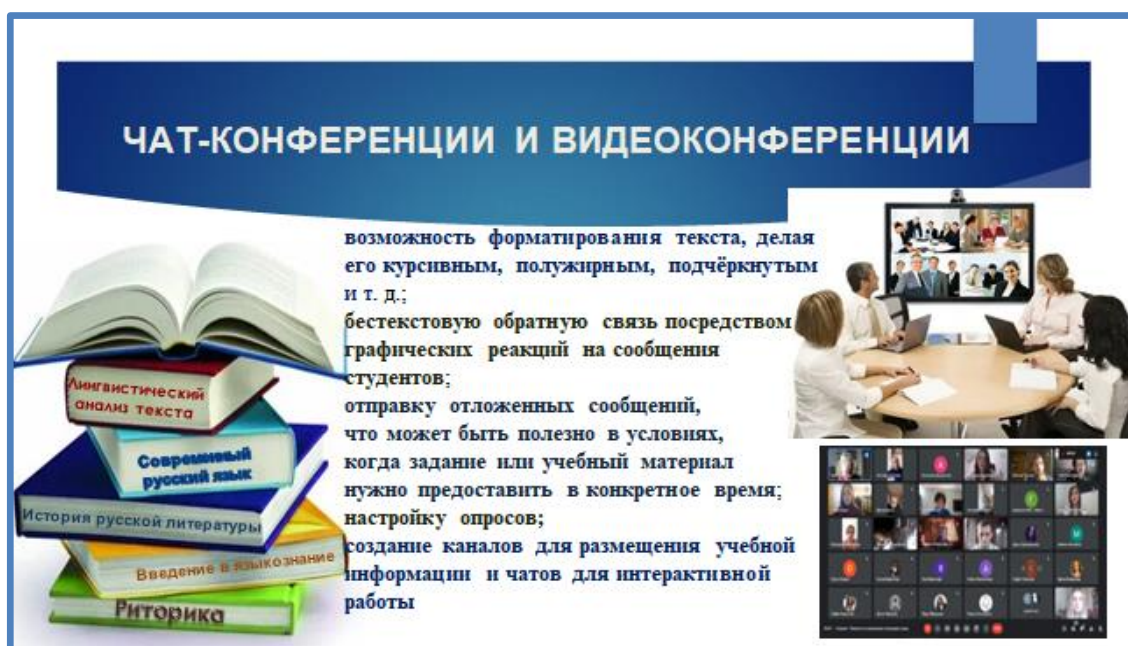


Рисунок 3.4 – Пример реализации чат-конференций

Мессенджер обеспечивает:

- возможность форматирования текста, делая его курсивным, полужирным, подчёркнутым и т. д.;
- бестекстовую обратную связь посредством графических реакций на сообщения студентов;
- отправку отложенных сообщений, что может быть полезно в условиях, когда задание или учебный материал нужно предоставить в конкретное время;
- настройку опросов;
- создание каналов для размещения учебной информации и чатов для интерактивной работы.

В дисциплине «Методика обучения русскому языку» студенты знакомятся с построением демонстрационного материала в виде презентаций (PowerPoint), что обеспечивает возможность использования их в учебном процессе в будущей педагогической деятельности.

Важным является умение учителя создавать тестовые задания в цифровой среде. Например, одной из систем построения тестов по русскому языку в режиме онлайн служит программный продукт для создания электронных курсов iSpring Suite, с которым студенты знакомятся, изучая тему «Средства обучения русскому языку в современной школе» по дисциплине «Методика обучения русскому языку» (например, рис. 3.5).

С помощью iSpring Suite студенты создают и публикуют учебный курс в несколько этапов:

1. Построение учебного курса с использованием PowerPoint-презентации.
2. Создание аудио- и видеосопровождения.
3. Разработка интерактивных дидактических тестов.
4. Создание интерактивных блоков.
5. Публикация в системе дистанционного обучения.

Информация в электронном учебном курсе, созданном с помощью iSpring Suite, может быть представлена в интересной и увлекательной форме.

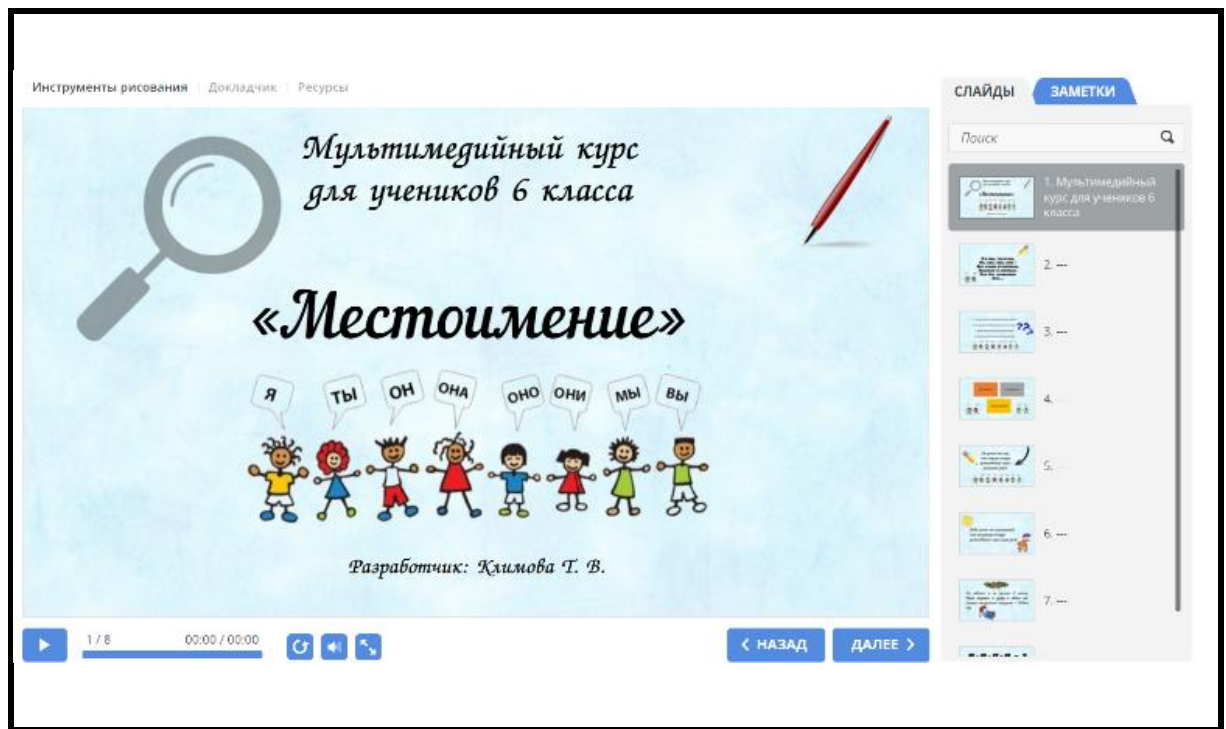


Рисунок 3.5 – Пример использования программного продукта iSpring Suite для создания онлайн-тестов по русскому языку

Эти формы перечисляем ниже.

1. *Книга.* Может быть создана трехмерная иллюстрированная книга с оформленной обложкой и заданной текстурой страниц, эффект перелистывания которых делает работу с книгой особенно реалистичной.
2. *Список часто задаваемых вопросов.* Такой список включает вопросы и ответы на них — он может использоваться как справочный материал. Обучающимся предоставляется возможность поиска по ключевым словам; обеспечен быстрый подбор нужной информации.
3. *Каталог.* Может иметь вид глоссария, справочника или предметного (именного) указателя. Возможна вставка изображений, аудио- и видеофайлов, Flash-анимаций.
4. *Временная шкала.* Позволяет визуализировать хронологию событий в виде индикатора процесса выполнения. Отображение временных

интервалов и событий может сопровождаться графическими, а также аудио- и видеообразами.

Эффективный электронный курс, который студенты учатся создавать, включает в себя не только слайды с учебными материалами, но и тесты для проверки знаний обучающихся. iSpring позволяет быстро создавать интерактивные тесты и опросники при помощи встроенного инструмента iSpring QuizMaker.

Доступны следующие типы тестовых заданий:

- *Верно / неверно*. Оценка правильности утверждения.
- *Одиночный выбор*. Выбор наиболее верного варианта ответа.
- *Множественный выбор*. Выбор нескольких правильных ответов.
- *Ввод строки*. Ввод ответа на вопрос в специальное поле.
- *Соответствие*. Сопоставление подходящих элементов.

Среди преимуществ применения тестов в режиме онлайн можно указать тот факт, что обучающиеся находятся в равных условиях, работают с одинаковыми видами заданий, что позволяет исключить элемент субъективности оценивания.

В настоящее время все чаще проводится компьютерное тестирование. Существует большое разнообразие тестовых оболочек, в которых можно работать с учащимися на уроках, одной из таких является Online Test Pad (рис. 3.6).

Мы используем бесплатный универсальный конструктор, с помощью которого будущий учитель может создать разнообразные тесты.

Для создания теста в этом сервисе предусмотрены 17 типов вопросов:

- вопросы с одним или несколькими вариантами ответа;
- вводом чисел и текста;
- вопросы на установление последовательности;
- на соответствие;
- загрузка файла и др.

Большая часть вопросов в Online Test Pad проверяется автоматически, кроме вопросов с загрузкой файла и ввода ответа в свободной форме.

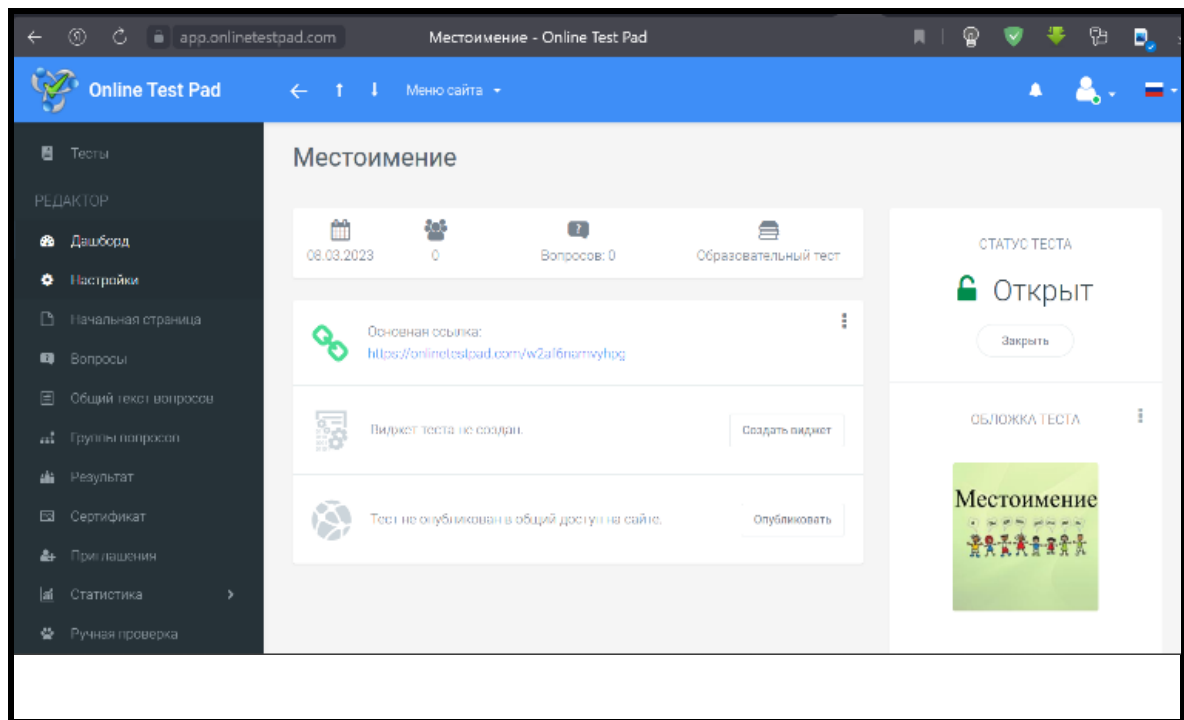


Рисунок 3.6 – Разработчик онлайн-тестов

К настройкам теста относятся:

- разработка стартовой страницы;
- добавление описания и инструкции к тесту;
- форма регистрации, где каждый учащийся может написать свой класс, имя и фамилию.

Существует возможность установки обязательного ответа на вопрос, генерирования в случайном порядке вопросов и /или вариантов ответа, ограничения по времени на прохождение теста, смены языка на русский, украинский или английский. Тест можно экспортировать в форматы PDF и HTML.

В данном сервисе при редактировании каждый вопрос можно сопровождать изображениями и видеороликами, для каждого варианта ответа варьировать количество оценочных баллов.

Обучающимся после прохождения тестирования представляются его статистические данные, где можно увидеть заработанное количество баллов из максимально возможных; просмотреть вопросы, в которых были допущены

ошибки, а также просмотреть рейтинг всех обучающихся, прошедших тест. Учителю же результаты могут представляться в различных форматах, для настройки которых есть персональная шкала, с помощью которой можно выбрать в каком виде представить отчетность. Это может быть таблица, в которой представлена оценка учащегося и процент набранных баллов, или же развернутая таблица, в которой показаны ответы на определенное задание. Данные таблицы доступны для загрузки в формате XLS. Еще одним преимуществом данного сервиса является возможность скачивания созданных тестов для распечатки.

Online Test Pad предоставляет возможность составлять не только тесты на проверку имеющихся знаний, но и кроссворды, которые подходят для контроля знаний учащихся по владению терминологией. Для составления кроссвордов в сервисе представлен «Справочник кроссвордиста», который позволяет сократить время на подбор слов и определений.

Перед педагогической практикой все студенты учатся создавать тесты, кроссворды, чтобы применять их в педагогической деятельности.

Третье направление деятельности со студентами – это овладение ими основами проектной деятельности с целью управления образовательными проектами в школе.

Использованию проектных методов в образовательном процессе посвящены работы таких ученых, исследователей: Г. Ш. Амирхановой [8], Д.С. Асакаевой [21], Н.В. Горбуновой [119], А.Л. Королева [247], А.Ю. Мельниковой [372], Е.И. Скафы [483], Е.А. Ураковой [536] и многих других.

В научных трудах исследователей рассматриваются вопросы, связанные с механизмами развития и характеристикой технологий проектной деятельности в образовании [8; 119; 536], с разработкой проектов, позволяющих провести диагностику профессионально-личностных ценностей педагога [484], с современным подходом к подготовке будущего учителя математики посредством организации проектно-эвристической деятельности [483], с формированием у студентов направления подготовки 45.03.01 Филология навыков разработки и реализации проектов, а также с критериями оценивания результатов проектной

практики студентов-филологов [372], с проектированием занятий в образовательных учреждениях разных типов с использованием современных средств визуализации [475], с проектной инженерной деятельностью школьников [247], с необходимостью формирования проектной культуры педагогического сообщества для достижения глубинных гуманистических целей образовательного процесса [21] и т.д.

В нашей работе особое внимание уделяем применению инновационных технологий в проектной деятельности школьников на уроках русского / родного языка и литературы, определяем значимость использования проектного обучения в профессиональной деятельности учителя, в частности учителя-филолога.

Проектная деятельность будущего учителя-филолога определена в федеральном образовательном стандарте третьего поколения 45.03.01 Филология в универсальной компетенции, которой должен обладать выпускник, освоивший программу бакалавриата по данному направлению подготовки. Согласно ФГОС ВО будущий филолог при реализации и разработке проектов должен определять круг задач в рамках поставленной цели и выбирать оптимальные способы их решения, исходя из действующих правовых норм, имеющихся ресурсов и ограничений [545].

При разработке и реализации проекта в практической педагогической деятельности учителю для достижения поставленной цели необходимо руководствоваться знаниями, умениями, навыками, личным опытом. Для любого учителя основной целью в профессиональной деятельности, наряду с всесторонним развитием и гуманистическим воспитанием личности обучающегося, является достижение результативности в образовательном процессе по преподаваемому предмету. Для учителя-филолога – это знание языка и литературы его подопечными. Использование информационно-образовательных проектов на уроках по русскому / родному языку и литературе помогает обучающимся овладевать знаниями о нормах языка и речи; приобщаться к литературному наследию отечественной и мировой культуры; развивает у обучающихся такие качества, как творческое мышление, настойчивость,

целеустремленность, самостоятельность, способность к самообразованию; способствует осознанию школьниками значимости языка в интеллектуальном и творческом развитии личности и т. п.

При разработке информационно-образовательного проекта учителю необходимо учитывать тот факт, что все проекты по филологии, реализуемые в образовательном процессе, должны иметь практическую значимость и быть направлены на повышение языкового / речевого, культурного уровня подготовки участников проекта, увеличение их словарного запаса, расширение кругозора.

На примере использования онлайн-тренажера и скрайбинг-технологии в образовательном процессе школьников при изучении русского / родного языка и литературы покажем способы продуктивной работы будущего учителя-филолога по созданию образовательных проектов.

Онлайн-тренажер – программное обеспечение, предоставляющее возможность реализовать все основные этапы обучения.

Рассмотрим несколько примеров использования онлайн-тренажера с элементами проектной деятельности на уроках русского языка в школе.

Так, при изучении раздела «Морфология» в 5 классе студентами был разработан онлайн-тренажер, состоящий из онлайн-форм для каждой части речи. Онлайн-форма позволяет представить учебный материал графически, кратко, структурировано. Использование каждой отдельной онлайн-формы помогает обучающемуся выучить признаки определенной части речи, научиться выделять данную часть речи среди других в языке. Например, при изучении имени существительного, школьники изучают: одушевленность, нарицательность, число, род, склонение, падеж, функцию в предложении (рис. 3.7).

В онлайн-тренажере под каждой активной ссылкой размещены примеры для запоминания и тест, позволяющий проверить уровень усвоения изученного материала.

Для внедрения проектного обучения школьникам на начальном этапе работы с тренажером дается задание: *определить части речи, которые обладают признаком переходности.*

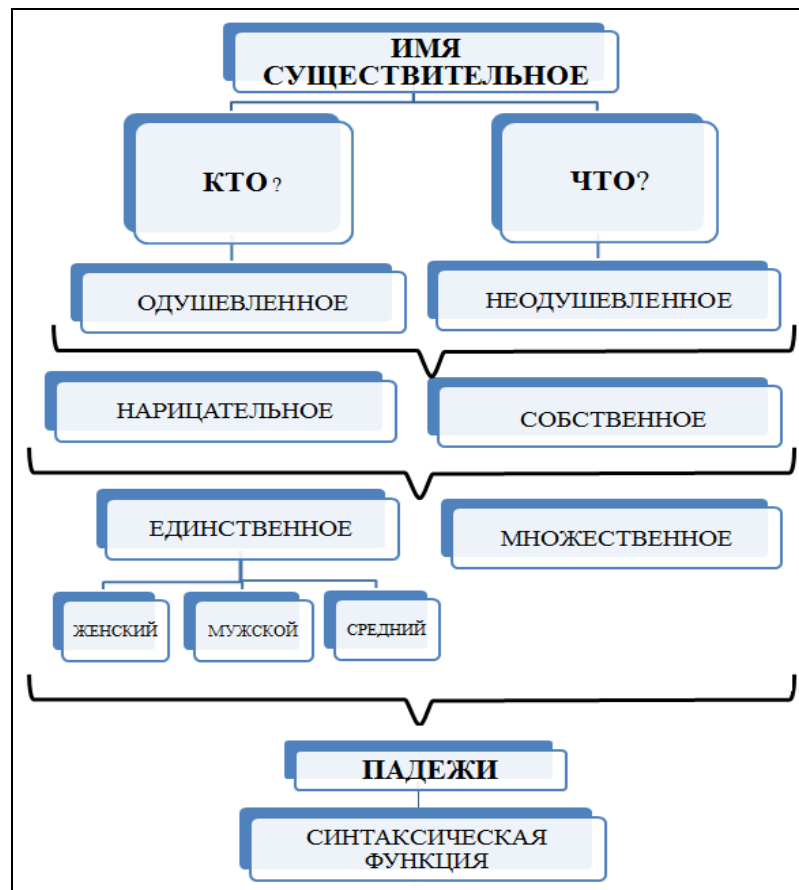


Рисунок 3.7 – Онлайн-форма «Имя существительное»

Для выполнения задания обучающимся необходимо изучить все части речи, выявить особенности, при которых части речи переходят из одной в другую, сформулировать условия переходности, привести примеры, составить тесты (под руководством учителя) на определение категории переходности / непереходности части речи. Данное задание способствует развитию познавательной активности, аналитического мышления, навыков объяснительной речи.

Также онлайн-тренажер активно используем при изучении раздела «Орфография».

Тренажер имеет ряд онлайн-форм, в зависимости от количества размещенных орфографических правил.

Каждая онлайн-форма имеет несколько уровней:

- 1 – изучение правила;
- 2 – прохождение теста;

3 – творческая работа (составление предложений с использованием слов на изученную орфограмму).

Отметим, что переход от одной онлайн-формы к следующей осуществляется при успешном прохождении всех уровней предыдущей. Наиболее сложным является 2 уровень, который имеет базу слов на изучаемую орфограмму. Поэтому каждое повторное прохождение теста позволяет генерировать новую группу слов (рис. 3.8), что способствует усвоению правильного правописания изученной орфограммы.



Рисунок 3.8 – Онлайн-форма «Чередование -оро- -оло-»

Реализация данного тренажера позволяет увеличить количество времени и заданий на словарную работу обучающихся, приучить школьников работать со словарями. Элемент проектирования присутствует в творческом задании, которое отличается разнообразием: учащиеся по результатам прохождения каждого уровня должны представить толкование новых для них слов с их употреблением в литературных произведениях.

Применение онлайн-тренажеров при обучении детей младшего школьного возраста позволяет в дальнейшем по достижению среднего и старшего школьного возраста привлекать их к проектированию онлайн-тренажеров «Творческая

работа», разработанных для написания сочинений. В тренажере «Творческая работа» представлены рекомендации по составлению плана сочинения, анализу произведения и т. п. Ученики вместе с учителем заполняют тематические онлайн-формы цитатами, метафорами, сравнениями и другим языковым материалом, который может использоваться ими при написании сочинений на определенную тему.

Работа над проектированием и созданием онлайн-тренажера в старших классах развивает у школьников наряду с языковой / речевой грамотностью, любовь к чтению, навыки исследовательской деятельности, работы в команде, ответственность, аналитическое, творческое мышление, когнитивную гибкость, способность к самообразованию, саморазвитию.

Скрайбинг-технология – метод визуализации текстового материала для лучшего его восприятия.

Изучая методику обучения русской литературе, будущие учителя знакомятся с программой VideoScribe, которая позволяет создавать видеоскрайбинги [460]. К тематике скрайб-презентаций относятся: видео на социальные темы, рекламные видеосюжеты, сообщения по теме, рассказы о книгах, самопрезентации и т.д. С помощью скрайбинга студенты обучаются «экранизировать» сказки, стихи, загадки, что, несомненно, является ценным для будущего учителя.

Кроме того, так как скрайбинг можно использовать в школе на уроке любого типа и по любой теме, студенты, будущие учителя-филологи, активно изучают технологию создания учебных материалов на основании его применения: для объяснения нового материала и проверки усвоенного; как средство обобщения изученного; как домашнее задание; как «мозговой штурм» и рефлексию на уроке. Наиболее перспективно использование скрайб-презентаций в проектной деятельности.

Таким образом, практически любое творческое задание может быть представлено в виде скрайбинга: начиная поздравительной открыткой и заканчивая мультфильмом.

В качестве примера остановимся на разработке проекта по использованию скрайбинг технологии, которую создают студенты, будущие учителя-филологи, в процессе изучения дисциплины «Методика преподавания русской литературы». Например, на первом занятии определенной темы предлагается визуальный план-конспект ее освоения. Изучение любой темы предполагает ознакомление с биографией автора, работу над произведением: чтение, анализ, а также творческое задание, в качестве которого чаще всего используется сочинение (рассуждение, повествование, сравнительная характеристика и т. д.).

Применение скрайбинг-технологии на уроках литературы в старших классах предусматривает закрытые и открытые ссылки. К закрытым ссылкам относят биографию и текст произведения, к открытым – «Анализ произведения / героя», «Пишем сочинение». Ссылка «Анализ произведения» предполагает ответы обучающихся на открытые и закрытые вопросы по содержанию произведения, а также анализ фактов, событий, персонажей. Ссылка «Пишем сочинение» содержит рекомендации по составлению плана к сочинению, анализ цитат из произведения, характеристику героев и т. п. (рис. 3.9).



Рисунок 3.9 – Проект «Изучаем творчество М.Ю. Лермонтова»

Современные школьники, как уже отмечалось ранее, приверженцы цифрового формата подачи материала, поэтому в процессе их обучения актуальным является использование интерактивных плакатов.

Цифровой плакат дает возможность работать с информацией на всех этапах: изучение нового материала, закрепление, систематизация и обобщение, контроль. Плакаты создаются студентами-филологами в виде индивидуальной работы по разработке различных тем курса «Русский язык» для школьников (с помощью ThingLink или Microsoft PowerPoint).

Например, рассмотрим процесс создания интерактивного плаката по теме «Безударные гласные в корне слова». Прежде чем приступить к работе, студенты повторяют материал, связанный со структурой плаката, а также набором всех компонентов: изображения, текста и других элементов. Строение интерактивного плаката по указанной теме будет составлять 4 блока: проверяемые ударением гласные; чередующиеся гласные; непроверяемые гласные; упражнение.

На первый слайд, служащий меню, устанавливается общий рисунок по теме, на котором будут размещены триггеры (рис. 3.10).



Рисунок 3.10 – Меню интерактивного плаката

По количеству запланированных блоков создаются еще 4 слайда, каждый из которых необходимо озаглавить и разместить в нем соответствующую информацию: правила и примеры (рис. 3.11).

Кроме того, гипертекстовые технологии на базе программы Microsoft PowerPoint предлагаются студентам для создания интерактивных дидактических игр – вида учебных занятий, организуемых в виде учебных игр, реализующих ряд принципов игрового, активного обучения и отличающихся наличием правил, фиксированной структурой и системой оценивания [512].

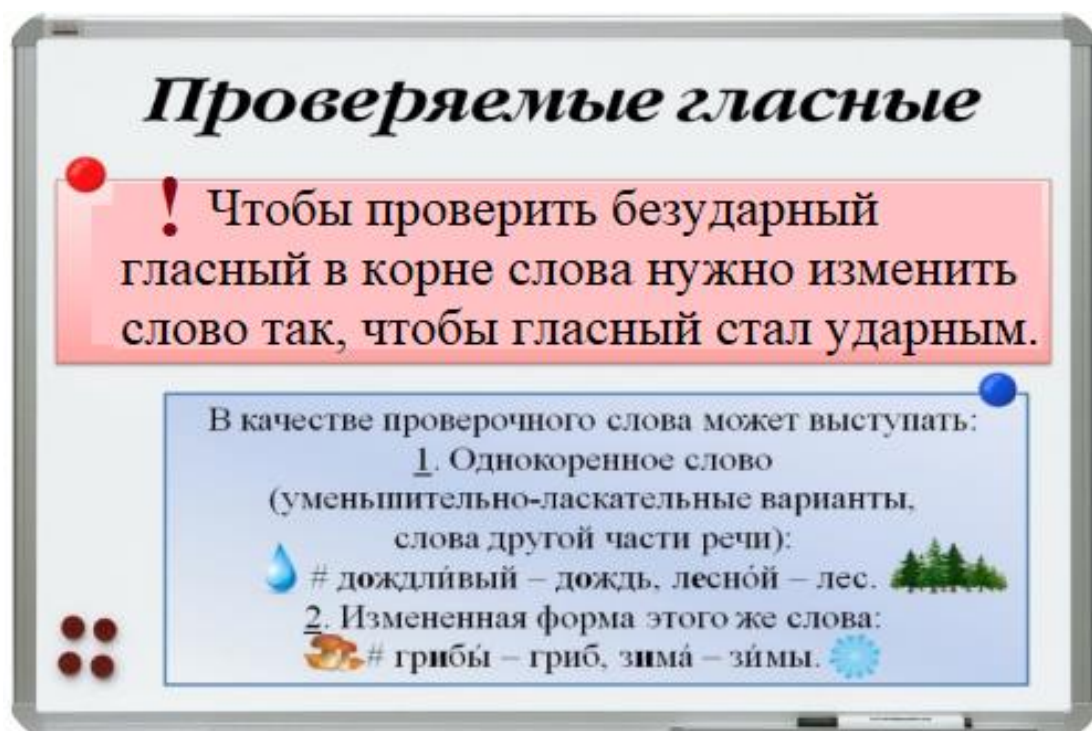


*Рисунок 3.11 – Слайд создания плаката по теме
«Безударные гласные в корне слова»*

Например, при помощи данной технологии создаются игры-бродилки и другие игры с филологической составляющей, которые направлены на активизацию процесса школьного обучения детей (например, рис. 3.12).



Рисунок 3.12 – Пример игры, разработанной студентами

Для игры нужны игровое поле с нарисованным маршрутом (первый слайд презентации), кубик (видео или ссылка на видео на первом слайде) и каждому игроку (каждой команде) по фишке. Поочередно «бросая кубик» (запуская и останавливая видео), игроки начинают движение, каждый своей фишкой.

На каждом шагу игроку (команде) задается вопрос, при правильном ответе игрок продолжает игру, иначе – пропускает один ход.

Для динамичности игры можно на игровое поле добавить дополнительные условия: перейди по направлению стрелки, перейди на шаг №..., пропусти один ход, сделай один дополнительный ход и так далее.

Для перемещения фишек на поле используется макрос Drag And Drop.

Макрос – это набор команд и инструкций, группируемых вместе в виде единой команды для автоматического выполнения задачи.

Макрос Drag And Drop – технология перетаскивания объектов для создания заданий.

Макрос, используемый при создании игры, работает следующим образом: кликая левой кнопкой мыши по фишке, «приклеиваем» фишку к указателю мышки; кликая по месту на слайде, оставляем фишку на этом месте.

В зависимости от значения, выпавшего на кубике, игрок переходит на заданное количество шагов и открывает соответствующий вопрос. После ответа на вопрос, игрок может открыть правильный ответ и вернуться на игровое поле. Для создания такой презентации мы используем гиперссылки.

Игры-бродилки, максимально интересны для учащихся, поскольку не повторяются и делают процесс обучения более увлекательным. Разные типы заданий напрямую связаны со всеми видами речевой деятельности: чтением, письмом, аудированием, говорением, а творческое оформление заданий не только мотивирует учащихся к изучению предмета, но и позволяет им в комфортной атмосфере продемонстрировать свои знания и умения.

На основании изучения разнообразных цифровых технологий и средств студенты, будущие учителя-филологи, используют их при разработке научно-исследовательских курсовых работ и выпускных квалификационных работ, лучшие разработки, которые создаются студентами для школьников, апробируются на конференциях, внедряются в учебный процесс образовательных организаций среднего общего образования г. Донецка.

Остановимся на изучении дисциплины «Основы проектной деятельности», на которой студенты, будущие филологи, также знакомятся с этапами разработки проектов в цифровом формате (рис. 3.13).

Проектирование для учителя-филолога является важным профессиональным умением, а с учетом цифровизации образования создание цифровых проектов, отмечают многие исследователи, помогает педагогу в управлении учебным процессом в современной школе [483; 622].

Разрабатывая образовательные проекты для школы, будущий учитель-филолог должен также участвовать в разработке и реализации:

- научных проектов в области филологии и гуманитарного знания;

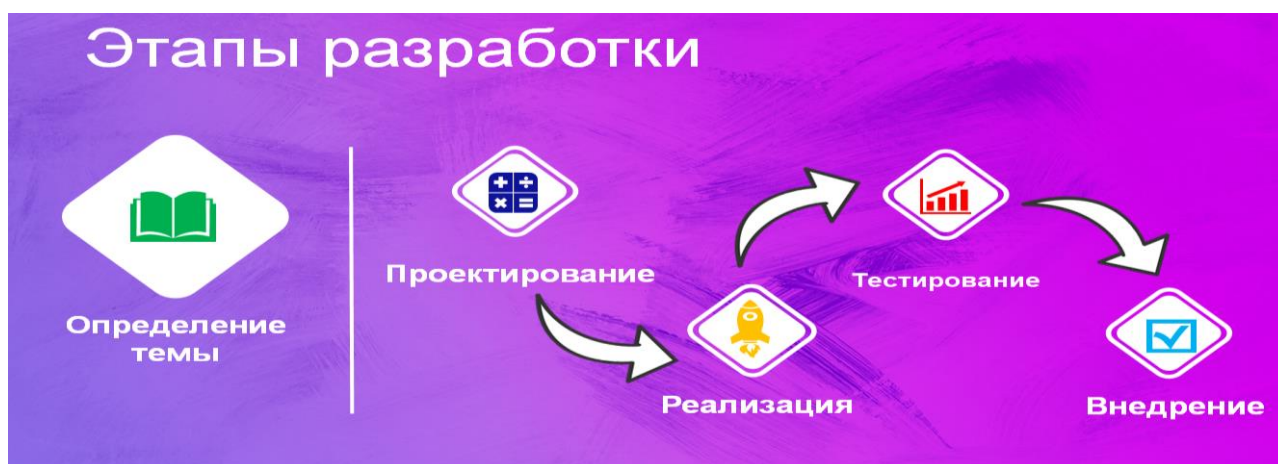


Рисунок 3.13 – Этапы разработки образовательного проекта

- образовательных проектов, в том числе связанных с организацией творческой деятельности обучающихся;
- проектов по созданию экспозиций для литературных и литературно-художественных музеев;
- по разработке проектов, связанных с поддержанием речевой культуры обучающихся;
- по разработке и реализации филологических проектов для рекламных и пиар-кампаний и т. д.

Проектная деятельность организуется со студентами по разным дисциплинам.

Например, в дисциплине «Педагогика» студенты учатся создавать опорные конспекты лекций (в цифровом формате они изготавливаются в виде слайдов в системе PowerPoint). По дисциплине «Возрастная и педагогическая психология» студенты проектируют анонсы лекций. Такие проекты выставляются в формате цифровых постов: заголовки-триггер, инструменты «заразительности» текстов, призывы к действию (call to action). По дисциплине «Русский язык» студентами разрабатывался проект научно-популярных каналов о русском языке. Цель проекта – привлечь внимание к нормам орфографии, пунктуации, стилистике русского языка на основе использования digital-инструментов.

Студенты, будущие учителя-филологи, изучают дисциплины «Базы данных» и «Базы знаний интеллектуальных систем», на которых проектирование является основным видом учебной работы. Опишем разработку одного из проектов, которые создают студенты.

Например, в педагогической деятельности потенциально полезны чат-боты. Они могут взаимодействовать с файлами различных типов, вести их учет, помогать в сортировке, предоставлять возможность их загрузки. Поскольку бот можно подключить к различным сервисам, в том числе системам оптического распознавания текстов и изображений, функционал возможно расширять бесконечно. Наиболее заинтересованные студенты приняли участие в разработке творческого проекта «Создание чат-бота для работы с однокурсниками».

Цель – создание справочного чат-бота для подключения к сообществу группы ВКонтакте, который позволит хранить учебные файлы на частном компьютере-сервере, осуществлять их поиск, предоставлять прямую ссылку на скачивание искомого файла, а также будет хранить библиотеку ссылок на полезные сервисы (<https://www.antiplagiat.ru/> или <https://cyberleninka.ru/>), доступ к которым можно будет получить по текстовому запросу.

Бот пишется на языке JavaScript в интегрированной среде разработки (IDE) Microsoft Visual Studio 2022 с применением библиотеки Botact и сервиса Ngrok. Овладение студентами, будущими учителями-филологами, приемами создания чат-бота позволит применять такую технологию в своей будущей педагогической деятельности.

Таким образом, понимание требований к содержанию и организации проектной деятельности, овладение навыками разработки информационно-образовательных проектов позволяет будущим учителям-филологам повышать уровень культурной, языковой грамотности обучающихся, способствует развитию у них стремления к достижению поставленных целей, коммуникативных навыков, умения работать в команде, способностей к самообразованию и саморазвитию, повышает мотивацию к обучению, что в комплексе обеспечивает

результативность учебно-воспитательного процесса школьников, которая является показателем качества образования.

В целом, в результате обучения дисциплинам, в которые входят модули, связанные с цифровым представлением учебного материала, а также с обучением создавать образовательные цифровые проекты для школьников, будущие учителя-филологи овладевают умениями и цифровыми навыками:

- ориентироваться в круге основных проблем, связанных с прикладным использованием компьютерной лингвистики в профессиональной педагогической деятельности;
- использовать прикладное программное обеспечение для решения прикладных задач;
- определять наиболее эффективное программное обеспечение для использования в профессиональной педагогической деятельности;
- применять различное программное обеспечение для создания образовательных проектов и их реализации в области филологии.

Таким образом, развитие цифровой компетентности как личностной ценности в системе профессионально значимых ценностей будущих учителей-филологов, овладение цифровыми технологиями будущими учителями-филологами является обязательным условием, обеспечивающим результативность профессиональной деятельности.

Для получения в ходе исследования достоверных результатов проводился педагогический эксперимент в Донецком государственном университете в условиях реального учебного процесса. На его первом этапе для каждой из четырех групп компетенций были выделены способы действий, которыми должны овладеть студенты-филологи в процессе изучения таких дисциплин, как «Основы информатики и прикладной лингвистики», «Современный русский язык», «Риторика», «История русской литературы», «Введение в языкознание», «Введение в литературоведение», «Лингвистический анализ текста», «Методика преподавания русского языка», «Основы проектной деятельности» и др.

К общепользовательским компетенциям были отнесены:

- владение навыками сбора, обработки, хранения и т. п. языковых и литературных фактов с использованием современных информационных технологий;
- умение корректировать, редактировать, систематизировать, реферировать различные типы текстов в цифровом формате;
- владение навыками составления словарей и энциклопедий, разработки и создания языковых и литературных справочников, выпуска периодических изданий, обработки и описания архивных материалов и др.;
- умение пользоваться цифровым программным обеспечением для работы со звуком, работы с текстом, для структурирования материалов;
- владение созданием чатов для возможности оперативно решать возникающие вопросы.

Общепедагогические компетенции составили:

- умение создавать тестовые задания в цифровой среде;
- владение приемами создания презентаций в цифровой среде;
- умение создавать с помощью цифровых инструментов визуальные представления информации;
- владение приемами создания интерактивных дидактических игр;
- умение создавать видеоконференции, проводить уроки или их фрагменты в режиме аудио- или видеосвязи;
- умение пользоваться современными цифровыми программами, сервисами и мессенджерами, которые можно применять для разработки дистанционных курсов, электронных уроков.

К предметно-педагогическим компетенциям отнесены:

- умение ориентироваться в круге основных проблем, связанных с прикладным использованием компьютерной лингвистики в профессиональной педагогической деятельности;
- умение использовать прикладное программное обеспечение для решения прикладных лингвистических задач;

- умение определять наиболее эффективное программное обеспечение для использования в педагогической деятельности предметной области «Филология»;
- умение применять различное программное обеспечение для создания образовательных проектов и их реализации в области филологии.

Медиакомпетенции будущего учителя-словесника содержат:

- умение грамотного и критического восприятия, анализа, оценки и интерпретации медиатекстов;
- способность использовать медиа в образовательном процессе;
- способность к саморазвитию на основе средств массовой коммуникации;
- владение навыками медиаконструирования, позволяющими управлять поведением подрастающего поколения;
- навыки эффективного взаимодействия с представителями различных социальных групп посредством медиа.

Освоение всех вышеперечисленных компетенций проходило не только в процессе изучения дисциплин базового и вариативного блоков, но и при подготовке к педагогической практике, и при ее прохождении, а также при участии в научно-исследовательской работе студентов (НИР). В п. 4.3.2 описан ход проведения эксперимента по овладению будущими учителями-филологами цифровыми компетенциями, а также представлена обработка полученных результатов.

3.2. Технологии развития профессионально-педагогических ценностей будущих филологов

3.2.1. CLIL-технологии при формировании лингвистической грамотности в системе подготовки будущих учителей-филологов. Анализ научно-методической литературы и педагогической практики подтвердил использование в современном образовательном процессе разных подходов, направленных на повышение уровня грамотности обучающихся. Сегодня перед учителем-

филологом стоит важная задача – сформировать систему качественных языковых знаний, подкрепленную прочными умениями и навыками.

Вопросам формирования лингвистической практической грамотности обучающихся на современном этапе посвящены работы таких ученых: Ж.М. Барахоевой [39], С.В. Булганиной [580], А.И. Ватаманюк [80], Н.К. Лотовой [345], С.М. Мальцевой [580], Н.Е. Прудецкой [345], А.Б. Храмцовой [565] и др. Фундаментальные лингвистические знания, умения и навыки закладываются у обучающихся в период получения среднего общего, среднего профессионального образования. Важная роль при формировании базовых знаний по изучаемому языку отводится учителю-предметнику. Основное требование, которое предъявляется к учителю-филологу, – научить подопечных «владеть словом» как в устной, так и в письменной речи. Данная способность предполагает наличие у обучающихся ряда умений и навыков, среди которых наиболее значимыми являются:

- 1) точный подбор языковых средств;
- 2) отсутствие тавтологии;
- 3) грамотное написание;
- 4) нормативное произношение;
- 5) правильная постановка знаков препинания для обозначения фразовой интонации, обеспечивающей однозначность понимания написанного и произнесенного;
- 6) единство теории и практики.

Для того, чтобы развить лингвистическую грамотность, зоркость, отработать орфографические, орфоэпические и пунктуационные умения и навыки обучающихся до автоматизма, учителям-филологам необходимо подбирать эффективные методы и приемы, реализация которых позволит достичь желаемых результатов.

С целью предотвращения неправильного написания слов в педагогической практике используются различные виды упражнений: зрительный диктант, орфографическое чтение, диктант «Проверяю себя», аналитические упражнения,

изложения и т. п., что, безусловно, повышает уровень грамотности обучающихся, однако комментированному письму как одному из видов упражнений, позволяющему предупредить отклонение от правописной нормы, сегодня уделяется недостаточно внимания.

Комментированное письмо – это традиционный вид упражнений, направленный на формирование лингвистической грамотности, предполагающий послоговое орфографическое проговаривание, сопровождаемое зрительным восприятием написанного, что позволяет предупредить орфографические ошибки.

Лингвистическая грамотность – это способность индивидуума правильно, в соответствии с установленными нормами, использовать языковые средства для решения коммуникативных задач как в устной, так и в письменной речи. Лингвистическая грамотность предполагает владение обучающимся орфоэпическими, орфографическими и пунктуационными навыками, для формирования и становления которых необходимы такие условия:

1) научность и доступность в преподавании орфоэпии, орфографии и пунктуации;

2) знание обучающимися орфоэпических, орфографических и пунктуационных правил;

3) комплекс упражнений, позволяющих закрепить изученные правила на практике, сформировать базовые учебно-языковые умения и навыки.

Под базовыми учебно-языковыми умениями и навыками понимаем способности обучающихся, позволяющие им опознавать, анализировать и группировать языковые явления.

Комментированное письмо как метод, формирующий у обучающихся орфоэпические и правописные навыки, имеет свою методику проведения:

1) чтение предложения учителем с соблюдением орфоэпических норм, которые зачастую отличаются от орфографических;

2) написание под диктовку предложения обучающимся, в процессе которого он поочередно называет и объясняет правописание орфограмм, имеющих в словах;

3) чтение учеником написанного предложения с соблюдением норм орфоэпии; расстановка и объяснение знаков препинания.

При использовании комментированного письма на уроках по изучаемому языку учителю словесности необходимо помнить, что комментированное письмо – это сложный мыслительный процесс для ученика, во время которого ему необходимо увидеть орфограмму, вспомнить и сформулировать правило. Систематическое использование комментированного письма на занятиях позволяет развивать у обучающихся самоконтроль, орфографическую зоркость, внимание, память, мышление, языковые навыки. Практика показывает, что задания, выполненные посредством комментированного письма, как правило, не требуют дополнительной проверки.

Полагаясь на вышеизложенное, отметим, что комментированное письмо обеспечивает единство теории и практики на уроках по изучаемому языку, поскольку позволяет проверить, как обучающиеся усвоили теоретический материал и как умеют применять его на практике, способствует систематизации и закреплению изученного материала, активизирует познавательную активность учащихся.

CLIL-технологии при формировании лингвистической компетентности

Государственные образовательные стандарты третьего поколения ставят перед системой высшего образования новые задачи, основывающиеся на формировании знаний, умений, навыков, компетенций, профессионально-значимых ценностей, необходимых для успешной профессиональной деятельности будущих специалистов-филологов.

Именно лингвистическая компетентность как составляющая системы профессионально значимых ценностей, сформированная в процессе изучения родного / иностранного языков, свидетельствует о качественной подготовке выпускников-бакалавров.

Рассмотрим процесс формирования лингвистической компетентности у студентов-филологов на примере студентов направления подготовки 45.03.01 Филология (профиль: Славянская филология). Особое значение при обучении

(ино)славянским языкам бакалавров славянской филологии приобретает профессионально-ориентированный подход, который, согласно И.В. Алещановой и Н.А. Фроловой, является дидактической системой организации учебного процесса по иностранному языку, включающей изменение цели, содержания, форм, ориентирующей курс иностранного языка на приобретаемую студентами профессию и возможные сферы его реального использования в профессиональной деятельности [553].

Отметим, что данный подход при обучении (ино)славянским языкам рассматривается как один из перспективных в образовании, и результаты его применения не вызывают сомнения, поэтому его использование актуально при интегрированном обучении русскому, украинскому, польскому языкам бакалавров направления подготовки 45.03.01 Филология (Профиль: Славянская филология). Благодаря профессионально-ориентированному обучению студенты осознают ценность получаемых знаний и сформированных умений, навыков для дальнейшей профессиональной деятельности.

В лингводидактике проблему профессионально-ориентированного подхода рассматривали в своих работах Л.Е. Борисова [62], О.Ю. Иванова [194], М.Ю. Королева [248], П.И. Образцов [406], Е.А. Скобелева [496], Т.А. Танцура [523], С.Ю. Тюрина [535] и др., где раскрывались вопросы, связанные с методикой профессионально-ориентированного обучения (уровень высшего образования), с использованием технологий предметно-языкового обучения при изучении языков, с эффективными методами формирования лингвистической компетентности в рамках профессионально-ориентированного подхода.

В работе акцентируется внимание на развитии лингвистической компетентности будущих бакалавров славянской филологии с использованием CLIL-технологии, поскольку данный вопрос является не совсем изученным и требует более глубокого анализа и разработки.

Использование профессионально-ориентированного подхода в высшей школы предполагает такую организацию аудиторных и внеаудиторных

мероприятий, при которой создаются благоприятные условия для формирования системы научных знаний, умений, навыков и компетенций, обеспечивающих осуществление всех функций деятельности учителя-словесника.

Для достижения эффективности языковой подготовки бакалавров славянской филологии, с целью формирования лингвистической компетентности при интегрированном изучении русского, украинского и польского языков на филологическом факультете Государственного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Донецкий государственный университет», используется технология предметно-языкового обучения (CLIL – Content and Language Integrated Learning).

Активным внедрением этой технологии в образовательный процесс занимается Д. Марш, считающий предметно-языковое обучение образовательным подходом, при котором дисциплины или отдельные разделы дисциплин преподаются на изучаемом языке, что позволяет усвоить не только содержание дисциплины, но и язык [631].

Обучение студентов-бакалавров в контексте CLIL-технологии подразумевает:

- во-первых, изучение предмета посредством (ино)славянского языка;
- во-вторых, – овладение украинским, польским языками через изучаемый предмет, вследствие чего знание (ино)славянских языков станет средством изучения дисциплины.

Тогда применение CLIL-технологии в процессе обучения будущих бакалавров славянской филологии позволяет одновременно:

- повысить мотивационную активность студентов, поскольку изучение содержания лингвистических или прикладных дисциплин требует от обучаемых владения украинским и польским языками на должном уровне;
- сформировать (ино)славянскую лингвистическую компетентность;
- усилить интерес к изучаемым языкам;
- расширить лексический запас посредством изучения терминологии и ключевых понятий изучаемых дисциплин на украинском и польском языках;

- выработать профессионально значимые качества личности, готовой к диалогу культур;
- сформировать самостоятельную поисковую активность при изучении лингвистических или прикладных дисциплин на украинском и польском языках;
- овладеть предметными и мыслительными действиями, позволяющими достичь поставленной цели;
- развить способность к самоконтролю и самооценке результатов учебной деятельности как основополагающей профессиональной.

Как показывает практика, предметно-языковое обучение украинскому и польскому языкам у бакалавров славянской филологии носит комплексный характер и предполагает реализацию пяти компонентов:

1) *содержательного* – при котором изучение (ино)славянских языков осуществляется в процессе преподавания таких лингвистических и прикладных дисциплин, как социолингвистика, основы речевой деятельности, основы научных исследований, история славянских литератур (дисциплина преподается со 2 по 7 семестр). В соответствии с содержанием дисциплины определяются задания, способствующие лучшему усвоению (ино)славянского языка;

2) *коммуникативного* – предполагающего овладение языковыми / речевыми умениями и навыками как в письменной, так и устной формах;

3) *когнитивного* – способствующего развитию аргументирования, креативного мышления, оценивания в процессе предметно-языкового интегрированного обучения;

4) *культуроведческого* – основывающегося на усвоении и понимании национальных культурных ценностей, способствующих обучению языку и как средству общения, и как средству хранения, трансляции культуры страны изучаемого языка;

5) *деятельностного* – базирующегося на репродуктивном способе усвоения учебного материала, на формировании способа действий, результатом которых является не передача знаний, а организация учебного процесса. Использование данного компонента в предметно-языковом обучении возможно

при условии близкородственности языковых систем изучаемых языков, на примере русского и украинского.

Возможности реализации предметно-языкового обучения бакалавров славянской филологии предусматривают изучение учебных дисциплин: *социолингвистика, основы речевой деятельности, основы научных исследований, история славянских литератур*, или же некоторых тем, входящих в их содержательные модули, на украинском и польском языках:

- эффективной является работа с иноязычным научным текстом, которая предполагает его восприятие, понимание, осмысление, информационно-аналитическую обработку и различные трансформации, переводы, результатом которых является создание вторичных информационных продуктов (на русском и изучаемом языках) или, другими словами, вторичных текстов, отличных от исходного текста по виду, размеру, объему содержащейся информации, языковому оформлению. С.Ф. Щербак отмечает, что типология и виды вторичных текстов разнообразны и традиционно включают план, тезисы, аннотацию, реферативное изложение, дайджест, обзорный реферат и т. п. [594, с. 30];

- использование аудирования, являющегося одним из самых сложных видов деятельности: трудности могут возникать в связи с формой представления сообщения, его содержанием, источниками информации. Для текстов, в которых представлен новый лексический материал, эффективными будут такие упражнения, которые помогают определить значение слова с помощью словообразовательных элементов, общего корня или из контекста: *прослушайте фразы, в которых есть незнакомые слова, постарайтесь определить их значения по контексту; прослушайте текст, передайте его содержание, используя словарь новых слов и т.п.*;

- применение таких методов: *сопоставление, дискуссия, круглый стол, дебаты, симпозиум, форум, мозговой штурм, учебный спор-диалог, заседание экспертной группы* [504]. Наиболее эффективными из представленных являются: *сопоставление* (предполагает выявление студентами сходств, различий и соответствий в изучаемых (ино)славянских языках) и *дискуссия* (способ

организации совместной деятельности с целью интенсификации процесса принятия решений в группе посредством обсуждения какого-либо вопроса или проблемы в соответствии с темами изучаемых дисциплин). Основным условием использования данных методов является то, что общение бакалавров славянской филологии осуществляется на изучаемых языках: украинском и/или польском.

Например: *В данном тексте выделите идиомы и с помощью фразеологических переводных словарей переведите их на украинский и польский языки. Определите сходства и отличия.*

Для чего нужен язык?

Вы не ошибетесь, если скажете, что язык нужен для того, чтобы дразниться без слов, – достаточно его высунуть. Но язык может пригодиться и во многих других ситуациях, только необходимо придерживаться правил пользования языком. Если язык заплетается, то лучше держать его на привязи, чтобы не пришлось сожалеть, что черт дернул вас за язык. Если кто-то будет честь языки, то лучше наступить им на язык, чтобы их как корова языком слизала. А когда сами попадете на язык, то не бегайте от «злых языков», а скажите: «Типун вам на язык!» Не старайтесь найти общий язык с человеком, которого приходится тянуть за язык. Лучше прикусите язык, чем вдруг окажется, что после этой беседы у вас язык на плече);

К средствам обучения, позволяющим максимально приблизить обучающихся к естественной культурологической среде, относятся, прежде всего, аутентичные материалы – тексты, изначально не предназначенные для обучения: научно-популярные статьи, публицистические тексты, произведения эпистолярного жанра, художественные произведения и паремии. Использование аутентичных материалов повышает степень эффективности обучения всем видам речевой деятельности, позволяет осуществлять погружение в естественную речевую среду [284].

Например: *Прочитайте текст. У процесі читання знайдіть відповіді на запитання й запишіть їх:*

а) Що ви дізналися про походження назви «квітень»?

б) Які звичаї наших предків пов'язані з місяцем квітнем?

Цвітень, красень, водолій...

Четвертий місяць року в давнину йменували березнем. Лише в XVI сторіччі в українській літературній мові з'явилося сучасне означення – «квітень». Воно похідне від давньоруського «цвѣтень».

Реализация деятельностного компонента предусматривает такое проведение практических занятиях, где преподаватель выполняет роль консультанта, а студенты выступают с развернутыми высказываниями, с послелекционными заданиями, что позволяет не только усвоить необходимый объем теоретических знаний, сформировать практические умения и навыки, но и развить речемыслительные способности, необходимые для успешной профессиональной деятельности учителя-словесника. Не менее эффективной формой самостоятельной работы является подготовка вопросов для экспресс-опроса по материалам лекционных занятий. Данный вид деятельности формирует у студентов-филологов умения выделять главное, четко и грамотно формулировать мысли.

Например, при изучении темы по социолингвистике «Літературна мова, її стилі» студентам необхідно ознайомитися з додатковими джерелами інформації і підготувати відповіді на такі питання:

Какие две противоположные позиции занимают ученые в вопросе о статусе художественного стиля?

Объясните разницу между терминами «язык художественной литературы» и «художественный стиль» и т.п.

Таким образом, нами рассмотрены некоторые методы и приемы по реализации предметно-языкового обучения с целью формирования лингвистической компетентности будущих бакалавров славянской филологии. Успешное применение CLIL-технологии при формировании лингвистической грамотности в предметно-языковом обучении зависит от комплексной реализации названных компонентов.

Преимущества данной технологии заключаются в следующем:

- совершенствует лингвистическую грамотность будущего учителя-словесника;
- повышает самооценку и уверенность в себе;
- подпитывает мотивацию студентов – будущих учителей филологии;
- поощряет независимость студентов и собственное мнение;
- развивает учебные навыки в области лингвистических дисциплин и навыки самооценки и самоконтроля;
- развивает мышление будущих педагогов, расширяет кругозор как средство развития филологического кругозора у будущих школьников;
- учит толерантности к окружающим, поднимает уровень культуры, обогащает межкультурные знания, повышает стремление к гуманизации отношений.

3.2.2. Формирование коммуникативной компетентности у будущих учителей-филологов. Основным подходом продуктивного обучения в высшей педагогической школе выступает коммуникативный, который представляет комплексный процесс, направленный на взаимодействие индивидов, обеспечивающий с помощью системы установленных знаков взаимообмен информацией, во время которого каждый участник осваивает общечеловеческий опыт, овладевает общепринятыми ценностями, формируется как субъект коммуникации. Для будущего педагога, в том числе и учителя-филолога, важным является овладение таким подходом и сформированность коммуникативной компетентности, являющейся одним из компонентов его профессиональной компетентности. На примере подготовки будущих учителей-филологов в Донецком государственном университете опишем технологию формирования коммуникативной компетентности путем внедрения в образовательный процесс инновационных форм и методов обучения, основанных на вовлечении студентов в такие виды деятельности, как проектная, эвристическая, творческая, что позволяет максимально приблизить процесс обучения к процессу реальной коммуникации. Средствами овладения механизмами построения и восприятия речевого высказывания, его

перефразирования, умения порождать, истолковывать текст в ходе речевой коммуникации служат цифровые инструменты.

Остановимся более подробно на характеристике такой технологии.

При подготовке учителей-предметников, в том числе и учителей-филологов, одной из главных целей обучения является развитие способностей использовать язык не только как средство предоставления учебного материала, но и как средство общения. Отметим, что в нашем исследовании общение рассматриваем как комплексный процесс, обеспечивающий с помощью вербальных и невербальных знаков обмен информацией, позволяющей овладевать системой общепринятых ценностей, усваивать общечеловеческий опыт [284].

Профессионализм учителя, в частности учителя-филолога, заключается в умении грамотно строить высказывания: доступно объяснять изучаемый материал, повышать мотивационную, познавательную и мыслительную активность обучающихся, вести дискуссии, проводить беседы, аргументировать свою точку зрения, предотвращать конфликтные ситуации. Именно коммуникативная компетентность, отмечает С.Л. Троянская, лежит в основе педагогической коммуникации, которая предполагает «организацию педагогического процесса как общения, взаимосвязи, сотрудничества на основе приема, переработки и передачи информации, личностных смыслов и ценностных отношений» [533].

По мнению А.И. Артюхиной, В.И. Чумакова, коммуникативная компетентность предполагает сформированность некоторых специальных навыков: умения устанавливать контакт, слушать, «читать» невербальный язык коммуникации, строить беседу, формулировать вопросы [20, с. 115].

Руководствуясь вышеизложенным, под коммуникативной компетентностью педагога, в частности учителя-филолога, понимаем интегральную характеристику личности, основанную на коммуникативных знаниях, умениях, способностях, а также на личностных качествах, позволяющих лаконично, доступно и грамотно излагать учебный материал, эффективно применять коммуникативные тактики и стратегии в профессиональной педагогической деятельности, внимательно слушать участников коммуникации и правильно реагировать на полученную

информацию.

Формирование коммуникативной компетентности бакалавров, будущих учителей-филологов, в процессе получения университетского образования, например, в Донецком государственном университете, происходит в процессе изучения дисциплин базовой и вариативной части, а также в период прохождения производственной (педагогической) практики.

Нами для направления подготовки 45.03.01 Филология (Профиль: Русский язык и литература) выбраны дисциплины, при изучении которых происходит формирование коммуникативной компетентности у студентов, будущих учителей-филологов:

Иностранный язык (1 курс, 1, 2 семестры);

Орфографический и орфоэпический практикум (1 курс, 2 семестр);

Основы речевой деятельности (2 курс, 3 семестр);

Основы межкультурной коммуникации (3 курс, 5 семестр);

Методика преподавания русского языка (3 курс, 6 семестр);

Методика преподавания русской литературы (3 курс, 6 семестр);

Риторика (4 курс, 7 семестр);

Практикум по корректуре и основам редактирования текста (4 курс, 7 семестр);

Стилистика и культура речи (4 курс, 8 семестр);

Этические и эстетические основы художественной словесности (4 курс, 8 семестр).

Для развития коммуникативной компетентности студентов филологических направлений подготовки нами в образовательном процессе при изучении указанных дисциплин использовались активные и интерактивные формы и методы обучения, основанные на вовлечении студентов в такие виды деятельности, как проектная, эвристическая, творческая.

При этом анализ работ, посвященных использованию проектной деятельности в системе высшего образования, позволил сделать вывод, что данный вид деятельности рядом ученых и исследователей рассматривается и как подход, и как

метод обучения, и как средство практического применения усвоенных знаний и умений в области будущей профессиональной деятельности [107; 391; 483].

Проектная деятельность в образовательном процессе ДонГУ при изучении дисциплин базового и вариативного блоков бакалаврами филологических направлений подготовки способствует формированию у них коммуникативной компетентности. Для будущих учителей-филологов такая деятельность является профессиональной, так как определена в федеральном государственном образовательном стандарте 45.03.01 Филология в универсальной компетенции УК-4, которой должен обладать выпускник, освоивший программу бакалавриата по данному направлению подготовки [545].

Внедрение проектной деятельности в образовательный процесс студентов филологических направлений подготовки способствует активизации естественной мотивации обучающихся за счёт значимости конечного результата, а также позволяет поэтапно формировать междисциплинарные знания и умения, повышать уровень проектно-исследовательской деятельности [70, с. 267; 78; 97; 99; 153].

Что касается эвристической деятельности студентов, согласимся с мнением О.В. Диривянкиной, которая указывает, что эвристическая учебная деятельность имеет в своей основе мыслительные механизмы поискового характера и направлена на преобразование модели проблемной ситуации в план, с помощью которого исходная стратегия приведет к решению задачи. При этом сам интеллектуальный акт эвристической деятельности ведет к выработке таких способов регуляции, которые помогают соединить в единый пазл фрагментарно разрозненные компоненты операции [144, с. 116].

Следует отметить, что эвристическая деятельность связана с творческой, под которой в образовательном процессе мы, руководствуясь определением, предложенным Т.Н. Савенко и Т.В. Савенко, понимаем высший качественный уровень педагогического профессионализма, который проявляется в креативности личности и деятельности педагога. Формирование педагогического творчества носит поэтапный характер, представляется как непрерывный процесс профессионально-педагогической подготовки и профессионального роста учителя в самостоятельной

практической деятельности [456].

Проанализируем методы и формы обучения, применяемые в учебно-воспитательном процессе студентов филологических направлений подготовки Донецкого государственного университета.

Активные и интерактивные формы обучения рассматриваем как совокупность таких способов и форм организации учебно-воспитательного процесса, которые способствуют активному взаимодействию студента и преподавателя, живому обмену суждениями между ними и позволяют обучающимся стать равноправными и заинтересованными участниками образовательного процесса, что, в свою очередь, позволяет осознанно овладевать учебным материалом и определяет его практическое использование [93; 505].

Среди названных форм обучения особое место в образовательном процессе Донецкого государственного университета при подготовке студентов филологических направлений подготовки с целью формирования у них коммуникативной компетентности занимают следующие: *лекция-визуализация, лекция-провокация, перевернутая лекция*. К инновационным методам обучения относим *деловую игру, проблемную ситуацию, тренинг* и т.д.

Дадим их характеристику.

Лекция-визуализация – направлена на простое и доступное изложение сложного и объемного материала путем подкрепления излагаемого материала зрительными образами. А.В. Антонова и Л.М. Романова, проанализировав преимущества применения иллюстративных и наглядных материалов на лекции, считают, что современные информационные средства обучения значительно расширяют возможности визуализации с вовлечением различных ощущений (зрительных, слуховых, кинестетических и т.д.) и восприятия (целостность, предметность, осознанность) [17, с. 108].

При этом А.П. Усольцев и Т.Н. Шамало указывают, что эффективность применения средств наглядности в образовательном процессе зависит от того, способствует ли восприятие наглядного материала деятельности, ради которой используются эти средства [537, с. 108].

Для визуализации учебного материала в образовательном процессе Донецкого государственного университета активно применяются *скрайбинг-технологии*.

Данные технологии используется в учебно-воспитательном процессе студентов-филологов, они были рассмотрены нами ранее. Как указывают М.Р. Желтухина и Е.Б. Пономаренко, скрайбинг-технология выступает универсальным средством обеспечения интерактивной визуальной коммуникации, что оказывает положительное влияние на результаты образовательного процесса [168]. Так, например, изучая методику обучения русской литературе, будущие учителя знакомятся с программой VideoScribe, которая позволяет создавать видео на социальные темы, рекламные видеосюжеты, сообщения по теме, рассказы о книгах, самопрезентации и т.д. С помощью скрайбинга студенты обучаются «экранизировать» сказки, стихи, загадки, что, несомненно, является ценным для будущего учителя [308].

Лекция-провокация – рассчитана на стимулирование студентов к постоянному анализу и контролю информации, подаваемой на лекции, и к поиску ошибок, то есть проявлению своих эвристических позиций [481]. Е.И. Скафа и Е.В. Тимошенко указывают на значимость применения эвристических приемов в учебно-воспитательном процессе студентов, будущих учителей, так как использование данных приемов способствует приобретению студентами опыта эвристической и творческой деятельности, что позволяет развивать способности и потребности к самостоятельному, творческому мышлению [481, с. 61]. Эффективность лекции-провокации заключается в том, что студентов знакомят с темой следующего лекционного занятия, например, «Верификация знаний» или «Испытание на правдоподобие» и дают ряд вопросов для самостоятельного анализа и аргументированного объяснения, например: *можно ли считать концом серебряного века русской поэзии 1917 год? Краткость – это главное достоинство речи.*

«*Перевернутая*» лекция – основана на перестановке этапов обучения: основной материал изучается студентами самостоятельно, а в аудитории осуществляется проверка изученного и рассматриваются вопросы, вызвавшие наибольшие затруднения в понимании. Применение данного вида лекций наиболее

результативным является при изучении объемных тем, так как позволяет увеличить количество времени на овладение материалом, проанализировать и закрепить наиболее сложные вопросы.

Все названные виды лекций направлены на повышение мотивационной, познавательной и поисковой активности студентов, организацию их учебной деятельности, в том числе и самостоятельной работы, что способствуют лучшему усвоению теоретического материала, развивает речевые умения и навыки, обогащает словарный запас, формирует устойчивые речевые / языковые конструкции, закрепляет навыки разрешения тех или иных вопросов из предметной области знаний.

Деловая игра – метод обучения студентов, будущих учителей, основу которого составляют ситуации, имитирующие реальную педагогическую деятельность. Примером деловой игры с целью подготовки будущих учителей-филологов к профессиональной педагогической деятельности может быть игра «*Строим будущее*». В ней каждому участнику предлагается вначале указать какие качества они развивают у обучающихся, затем – каким видят идеального обучающегося, а после – перечислить характеристики идеального взрослого. Полученные результаты сравнить и проанализировать.

Проблемная ситуация, согласно трактовкам в педагогических учебниках, словарях, – это ситуация, для овладения которой отдельный субъект (или коллектив) должен найти и применить новые для себя знания или способы действий. В проблемной ситуации следует различать её объективную сторону (противоречие между сложностью, которую надо преодолеть, и недостаточностью имеющихся средств достижения этой цели) и субъективную сторону (осознание субъектом этого противоречия и принятие или постановка им соответствующей проблемной задачи) [297].

Психологическая структура проблемной ситуации включает:

- а) познавательную потребность, побуждающую человека к интеллектуальной деятельности;
- б) неизвестное достигаемое знание или способ действия;

в) интеллектуальные возможности человека, включающие его творческие способности и прошлый опыт [367, с.176].

Полагаясь на вышеизложенное, в нашем исследовании *проблемная ситуация* – это противоречивое задание, требующее от обучающегося эффективного адекватного разрешения, основанного на актуализации знаний, творческом потенциале, опыте, умении анализировать и интеллектуальных способностях обучающегося. Выполнение проблемных учебных заданий, позволяет активизировать мыслительную деятельность студентов и вызвать у них потребность в их обсуждении, что способствует формированию и расширению их речевых возможностей.

Отметим, что проблемная ситуация является единицей организации учебного процесса и охватывает презентацию речевого материала, формирование речевых навыков и является основой организации речевых единиц. Основными условиями моделируемых на занятии ситуаций являются: мотивационно-целевые факторы; общий контекст деятельности; социальные, статусные, позиционные, деятельностные и нравственные взаимоотношения коммуникантов; количество участников коммуникации; пространственно-временная локализация; уровень языковой подготовки участников коммуникации; речевой стимул; этикетные формулы [367; 369].

Среди проблемных ситуаций, направленных на формирование коммуникативной компетентности студентов, будущих учителей-филологов, в качестве примера предложим такую: *при изучении правописания наречий с частицей не учитель предлагает обучающимся, руководствуясь правилами, схемами, доказать, что наречие **не собственноручно** пишется с не раздельно.*

Еще одной востребованной интерактивной интенсивной практико-ориентированной формой обучения, основанной на всестороннем опыте обучения за счет привлечения к активному взаимодействию в образовательном процессе всех участников, является тренинг. Основная цель данной интерактивной формы обучения заключается в развитии способностей межличностной коммуникации и повышении уровня профессионализма во взаимодействии.

О.Ю. Муллер указывает на эффективность применения в образовательном процессе студентов коммуникативных тренингов, направленных на формирование коммуникативной компетентности, рассматривая коммуникативный тренинг как один из видов краткосрочного обучения навыкам взаимодействия с людьми и поведению в коллективе, эффективным способом общения с людьми [390].

Для формирования у студентов-филологов коммуникативной компетентности в образовательный процесс Донецкого государственного университета включены элементы пирингового (Peer-to-peer, или взаимного) обучения. Данный вид обучения эффективен при формировании коммуникативной компетентности, поскольку в процессе обмена информацией у студентов формируются навыки говорения, устойчивые речевые / языковые формулы. Общеизвестно, что для лучшего усвоения материал, его необходимо проговорить. Например, обучая последние годы студентов ДонГУ в дистанционном формате, для реализации взаимного обучения используются социальные сети: ВКонтакте, Телеграм, сервис Яндекс. Телемост. В данном виде учебной деятельности ведущая роль принадлежит обучающимся, а преподаватель координирует, корректирует деятельность студентов. В процессе изложения изученного материала собеседнику студент структурирует материал, определяет пробелы в знаниях, подбирает необходимые речевые формулы для адекватного и грамотного предоставления материала собеседникам. Это, в свою очередь, способствует более глубокому усвоению обучающимися предметных знаний.

Итак, в работе представлены различные формы активного и интерактивного обучения, применяемые в образовательном процессе студентов филологических направлений подготовки Донецкого государственного университета, направленные на формирование у обучающихся как коммуникативной компетентности, так и профессиональной. Акцентируя внимание на описанных формах и методах обучения, актуальным является высказывание А.А. Вербицкого, в котором автор утверждает, что «последовательная трансформация одной формы обучения в другую все более приближается к формам организации профессиональной деятельности, но не теряет своих педагогических свойств и возможностей» [84, с. 98].

Таким образом, комплексное внедрение активных и интерактивных форм и методов обучения в образовательный процесс университета при подготовке будущих учителей-филологов к педагогической деятельности при изучении указанных дисциплин способствует формированию у обучающихся высокого уровня коммуникативной компетентности, что определяет успех их будущей профессиональной деятельности.

Важным является усиление количественной и качественной активации применения указанных методов с учетом дисциплин и практик в условиях высшего образования.

3.2.3. Овладение фонетической компетенцией будущими филологами на основе технологии контрастивной лингвистики. В наши дни, когда особое внимание в сфере высшего образования уделяется интеграции в международное образовательное пространство, изучение и разработка методов совершенствования языковой подготовки будущих учителей-филологов становится основной задачей системы высшего образования.

Активно в образовательном процессе применяются инновационные технологии, позволяющие достичь более эффективного, надежного и гарантированного результата, чем при использовании традиционных методик обучения [486].

Рассмотрим проблему развития фонетической компетенции как компонента лингвистической компетентности будущих учителей-филологов на примере изучения русского, украинского и польского языков в контексте технологии контрастивной лингвистики, задачей которой является сопоставительное изучение нескольких языков для выявления их сходств и различий на всех языковых уровнях. В нашем случае использование такой технологии позволит выявить сходства и различия фонетических систем, изучаемых разноструктурных славянских языков, что должно стать для будущего специалиста в области славянской филологии лингвистической основой становления профессионально значимых ценностей.

В лингводидактике, в рамках компетентностного подхода активно разрабатывается концепция иноязычных компетенций. Их номенклатуру, содержание, функционирование и условия формирования в процессе профессиональной подготовки лингвистов исследуют Е.В. Арцишевская [204], Е.М. Бастрикова [39], И.А. Зимняя [184], Е.В. Кавнатская [205], Н.Л. Московская [384], В.В. Сафонова [461] и другие.

В ДонГУ при подготовке бакалавров-филологов, в том числе и бакалавров славянской филологии, к профессиональной деятельности, в процессе изучения дисциплин: «Славянский язык (украинский)», «Славянский язык (польский)» в сопоставительном аспекте, формирование иноязычной коммуникативной компетенции является основной задачей. Лингвистическая компетенция как одна из составляющих коммуникативной компетенции является важным компонентом, отвечающим за полноценную коммуникацию, соответствующую языковым нормам изучаемого языка.

Важное значение при овладении лингвистической компетенцией с целью формирования лингвистической компетентности как компонента системы профессионально значимых ценностей будущих учителей-филологов играют фонетические средства: ритмико-интонационные, темпо-голосовые, артикуляционные, определяющие эффективность общения [442; 538]. Вопросам фонетического оформления речи, разным аспектам формирования и реализации произносительных навыков посвящены работы таких ученых, как Р.И. Аванесов [3], Р.А. Будагов [67], В.В. Бужинский [68], М.В. Гордина [121], Л.Р. Зиндер [187], Н.А. Катагощина [217], Е.А. Когалова [232], Л.Л. Присная [432], Н.И. Формановская [445], К.Н. Хитрик [560], А.А. Хомутова [562], В.А. Цыбанева [576], Т.В. Шустикова [592], Л.В. Щерба [593] и другие.

Основываясь на вышеперечисленных исследованиях, рассмотрим в рамках контрастивной лингвистики методы и способы формирования фонетической компетенции у студентов-филологов, так как развитие профессионально значимых умений и навыков в условиях интеграции в международное образовательное пространство требует глубокого анализа и разработки.

В нашей работе акцентируем внимание на методах и способах овладения фонетической компетенцией студентами-филологами, для которых данная компетенция является профессионально значимой, поскольку входит в состав общепрофессиональных компетенций, установленных федеральным государственным образовательным стандартом направления подготовки 45.03.01 Филология.

Отметим, что формирование фонетических навыков, обеспечивающих понимание смысла высказывания и способствующих достижению коммуникативной цели, является сложным и продолжительным процессом, требующим значительных усилий от обучаемых, поскольку фонетические языковые явления в большей степени, чем лексические и грамматические, подвержены интерференции.

Рассмотрим основные дефиниции фонетической компетенции.

М.Ф. Рунец под языковой фонетической компетенцией понимает готовность и способность обучающегося применять языковые фонетические знания и навыки, оперировать ими для выражения коммуникативного намерения в соответствии с темами, сферами и ситуациями общения на рецептивном и репродуктивном уровнях [451].

А.А. Хомутова дает более подробное определение фонетической компетенции, которое включает:

- знания об артикуляторной базе изучаемого языка, знания о строении органов речи, механизме голосообразования, специфике артикуляции звуков, знание просодии, знания об интонации, знание основных фонетических явлений и терминов;
- знания о способах артикуляции звуков в родном языке, например: знания о сходстве / различии звуков, типах интонации, которые позволяют обеспечить перенос или избежать интерференции в овладении иноязычным произношением;
- знания об особенностях официальных и неофициальных стилях речи, диалектах;

– умения применять знания на практике и строить высказывания, адекватные целям и условиям [562].

Полагаясь на данные высказывания, в нашем исследовании рассматриваем фонетическую компетенцию как способность будущего учителя-филолога воспринимать иноязычную речь на слух и воспроизводить ее в соответствии с артикуляционными, ритмико-интонационными и темпо-голосовыми нормами изучаемого языка.

Эффективной в современных сопоставительных исследованиях является микролингвистическая методика, основывающаяся на компонентном анализе, позволяющая при сопоставлении сравнивать не отдельные фонемы, слова или грамматические формы, а компоненты этих единиц. При микролингвистической методике исследование уходит вглубь языковых форм, благодаря чему выявляются характерные особенности языков в целом [147, с. 177].

Анализируя в сопоставительном аспекте микросистемы различных языков, преподаватель в процессе обучения определяет существующие между сравниваемыми языковыми системами сходства, различия, соответствия, позволяющие показать как универсальный характер ряда категорий, выражаемых в языке, так и специфику их выражения в каждом конкретном языке. И.А. Стернин отмечает, что «для использования результатов сопоставительного анализа языков преподаватель должен полученный теоретический материал осмыслить, расчленить и подать в удобной для обучения форме» [513].

Предметом сопоставления в нашей работе являются акустические и артикуляционные особенности звуков русского, украинского, польского языков, а также просодические средства, позволяющие овладеть орфоэпией и усвоить произносительные нормы изучаемых (ино)славянских языков, так как плохое произношение отвлекает слушающего, принуждает концентрировать свое внимание на звуках речи. Прежде чем рассмотреть методику формирования фонетических умений и навыков, определим регулярные русско-украинско-польские фонетические соответствия:

1) соответствие полногласных сочетаний *оро, оло, ере, еле* в русском и украинском языках неполногласным сочетаниям *го, ло, ге, ле*: *борода* (рус.) – *борода* (укр.) – *broda* (польск.); *голова* (рус.) – *голова* (укр.) – *głowa* (польск.); *берег* (рус.) – *берег* (укр.) – *brzeg* (польск.); *молоко* (рус.) – *молоко* (укр.) – *mleko* (польск.); *голос* (рус.) – *голос* (укр.) – *głos* (польск.); *король* (рус.) – *король* (укр.) – *król* (польск.) и т.п.;

2) соответствия, связанные с результатами монофтонгизации: польскому носовому звуку [эн] (на письме – *е*) в русском языке соответствует звук [’а], в украинском – [’а], [а] (на письме – *я*), а носовому звуку [он] или [ом] (на письме – *а*) в русском и украинском языках соответствует звук [у]. Сравним: *имя* (рус.) – *ім’я* (укр.) – *imię* [имен] (польск.); *пята* (рус.) – *п’ята* (укр.) – *pięta* [пента] (польск.); *язык* (рус.) – *язик* (укр.) – *język* [ензык] (польск.) и т. д.;

3) соответствие беглых гласных, являющихся следствием падения и прояснения редуцированных. Падение редуцированных в слабой позиции привело к появлению в этих языках беглых гласных, например: *сон* – *сна* (рус.), *сон* – *сну* (укр.), *sen* – *snu* (польск.); *день* – *дня* (рус.), *день* – *дня* (укр.), *dzień* – *dnia* (польск.); *пень* – *пня* (рус.), *пінь* – *пня* (укр.), *pień* – *pnia* (польск.); *замок* – *замка* (рус.), *замок* – *замку* (укр.), *zamek* – *zamku* (польск.); *орёл* – *орла* (рус.), *орел* – *орла* (укр.), *orzeł* – *orła* (польск.);

4) наличие приставного *і* в украинском языке, например: *ржавчина* (рус.) – *іржа* (укр.) – *rdza* (польск.); *ржать* (рус.) – *іржати* (укр.) – *rżenie* (польск.); *мглистый* (рус.) – *імлистий* (укр.) – *mglisty* (польск.) и под.;

5) употребление начального *о* в русском и украинском языках вместо *је* – в польском языке. Например: *озеро* (рус.) – *озеро* (укр.) – *jezioro* (польск.); *олень* (рус.) – *олень* (укр.) – *jeleń* (польск.); *осень* (рус.) – *осінь* (укр.) – *jesień* (польск.) и т.п.;

6) ударение в русском и украинском языках является динамичным, подвижным, свободным и квантитативным, а в польском – фиксированное на

предпоследнем слоге, сравним: *росá – róсы* (рус.), *кні́жка – кни́жкі* (укр.), *пО-га* (польск.), *Us-ta* (польск.).

Учитывая специфику овладения фонетической компетенцией, в системе контрастивно-фонологических упражнений выделяем такие учебные задания:

1) задания, направленные на выявление сходств, различий, а также соответствий в системе вокализма русского, украинского, польского языков. Например:

Задание 3.1. Обратите внимание на произношение выделенных сочетаний (Таблица 3.1).

Таблица 3.1 – Таблица к заданию 3.1

<i>русский</i>	<i>украинский</i>	<i>польский</i>
воро на	воро на	wro na
го лос	го лос	g ł os
коро ва	коро ва	kro w a

2) задания, направленные на выявление сходств, различий, а также соответствий в системе консонантизма изучаемых славянских языков, например:

Задание 3.2. Обратите внимание на различие в произношении звуков «щ» и szcz (Таблица 3.2).

Таблица 3.2 – Таблица к заданию 3.2

<i>русский</i>	<i>украинский</i>	<i>польский</i>
щит	щит	szczyt
ещё	ще	jeszcze
щётка	щітка	szczotka

3) задания, направленные на формирование слухопроизносительных умений и навыков (интонационно-ритмических, акцентуационных, артикуляционных) в

сопоставляемых славянских языках, например: Прослушайте текст, укажите, сколько раз в нем встретился звук «щ»/szcz; Расставьте в предложениях ударения, паузы, прочтите их вслух и под.

Как видим, главным условием эффективного обучения фонетическим нормам изучаемого языка является активное использование артикуляционно-моторной памяти (регулярное прослушивание и сознательная имитация фонетического материала).

Важным является использование компьютерных программ, позволяющих записать собственную речь и сравнить ее с произношением дикторов – носителей языка. Знаковым отличием в обучении неродному языку от обучения другим дисциплинам является не накопление знаний, а овладение иноязычной речевой деятельностью.

Таким образом, опираясь на вышеизложенное, можно сделать вывод, что овладение фонетической компетенцией студентами-филологами на основе контрастивного подхода является эффективным, поскольку позволяет полноценно и грамотно формировать иноязычную коммуникативную компетенцию обучаемых, способствует концентрации внимания на выявлении сходств и различий в разноструктурных славянских языках, развивает аналитическое и абстрактное мышление.

Вместе с тем использование контрастивного подхода в обучении требует от будущего специалиста в предметной области «Филология» как значительных временных затрат для дифференциации признаков в сопоставляемых языках, так и способности мобилизовать свои собственные усилия на систематическую умственную работу, рационально строить свою деятельность, управлять эмоциональным и психологическим состоянием, использовать свой потенциал, проявлять творческую активность, что и обеспечит успешность его будущей педагогической деятельности.

3.3. Развитие педагогических ценностей будущих учителей-филологов в процессе организации различных видов практик студентов

Значение практической подготовки в формировании личности педагога на современном этапе развития общества определяют в своих работах такие ученые, исследователи, как Л.В. Алиева [7], О.В. Бажук [35], Е.В. Белик [43], А.А. Васильев [221], И.В. Груздова [130; 130], С.Г. Гусева [135], Т.В. Емельянова [157], Е.Н. Землянская [182], С.З. Кимова [221], Н.А. Нефедова [7], А.А. Ошкина [130], А.Г. Скрябина [497], А.А. Смирная [503], А.В. Смирнова [503], Е.Е. Худяков [566] и многие другие.

Среди большого многообразия исследований, проведенных в области становления и развития практической подготовки будущих профессионалов, можно выделить ряд актуальных проблем. Среди них:

- проектирование практической подготовки будущего учителя-предметника в соответствии с профессиональным стандартом [476];
- моделирование практической подготовки студентов-педагогов в условиях школьно-университетского партнерства [182];
- повышение мотивации студентов к профессиональной деятельности посредством практической подготовки [35];
- организация научно-методического сопровождения практической подготовки будущих педагогов в процессе производственных практик [130];
- приобщение будущего педагога к взаимодействию с семьей в период прохождения производственной практики [503] и др.

Кроме того, многими авторами внимание акцентируется на таких разработках, как практико-ориентированное обучение будущих профессионалов в высшей школе [566] и др. Однако в анализируемых статьях, на наш взгляд, роль практик в становлении системы профессионально значимых ценностей педагога, в частности учителя-филолога, рассмотрена недостаточно глубоко и требует более детального изучения.

Роль личности педагога в воспитании и обучении подрастающего поколения отмечена рядом известных педагогов-практиков: К.Д. Ушинским [541; 542], В.А. Сухомлинским [520], Ш.А. Амонашвили [9] и многими другими.

В «Великой дидактике» Я.А. Коменского находим высказывание о том, какими должны быть учителя: «Если учителя будут приветливы и ласковы, не будут отталкивать от себя детей своим суровым обращением, а будут привлекать их своим отеческим расположением, манерами и словами; ... если учителя будут относиться к ученикам с любовью, тогда они легко завоюют их сердце так, что детям будет приятнее пребывать в школе, чем дома» [237, с. 164].

К.Д. Ушинский, определяя значимость роли воспитателя в образовательном процессе, акцентировал внимание на том, что «все основывается на личности воспитателя, потому что воспитательная сила изливается только из живого источника человеческой личности» [543, с. 191].

В.А. Сухомлинский писал: «Необходимо..., чтобы личность педагога привлекала воспитанников, воодушевляла их своей целостностью, красотой идейно-жизненных взглядов, нравственно-этических принципов, интеллектуальным богатством, трудолюбием» [520, с. 209-210]. Полагаясь на высказывание народного учителя В.А. Сухомлинского, отметим, что с каждым годом в личности педагога все большее значение приобретают его ценностные ориентации, сформированная у него система профессионально значимых ценностей.

Ш.А. Амонашвили, указывая на значимость роли учителя в обществе, отмечал: «Учитель – направляющая сила общества, и путь, по которому он ведёт общество, выстраивает он не столько из внешних установок, а из весьма глубинных внутренних истоков. Оттуда идут импульсы, которые питают наше чувствознание и убеждение, нашу совесть и преданность, нашу мудрость и веру» [9, с. 49].

Руководствуясь вышеизложенным, отметим, что и сегодня идея личности учителя, воспитателя как ключевой фигуры образовательного процесса – обучения и воспитания – не утратила своей актуальности, поэтому мы большое

значение придаем формированию системы профессионально значимых ценностей педагога, в частности учителя-филолога.

Е.И. Скафа акцентирует внимание на том, что только учитель, у которого сформированы фундаментальные знания в области профессиональных дисциплин, владеющий глубокими основами педагогики и психологии, обладающий системой профессиональных компетенций, сможет организовать учебный процесс по преподаваемому предмету в современной школе на уровне, отвечающем запросам цифрового общества [476, с. 163].

Любой педагог – это практик, применяющий в процессе трудовой деятельности подходы, методики, методы, формы обучения ведущих отечественных и зарубежных специалистов в сфере образования, а также внедряющий на основе практического опыта в образовательный процесс собственные методические разработки, эффективность которых доказана результативностью обучения и воспитания подопечных. Поэтому роль практики как учебной, так и производственной для формирования у студентов, будущих учителей-филологов, системы профессионально значимых ценностей велика.

Особое значение при обучении студентов-филологов, например, на филологическом факультете Донецкого государственного университета отводится всем видам практики – учебной (фольклорной и диалектологической) и производственной (педагогической, научно-исследовательской работы).

В нашей работе рассмотрим роль практик в формировании системы профессионально значимых ценностей будущего учителя-филолога, поскольку содержание программы практик обеспечивает овладение практическими педагогическими навыками студентами, основанными на полученных знаниях, умениях и навыках в области педагогики, психологии и преподаваемого предмета; расширяет спектр методов и приемов, используемых в образовательном процессе.

Рассмотрим значение практик, включенных в учебные планы студентов филологических направлений подготовки: учебной (фольклорной), учебной

(диалектологической), производственной (педагогической), а также производственной (научно-исследовательской работы).

Определим место каждой из них в формировании системы профессионально значимых ценностей будущего учителя-филолога.

Учебная (диалектологическая) практика проходит на филологическом факультете Донецкого государственного университета для студентов-филологов 2 курса в 4 семестре в течение 2 недель. Основой для прохождения данной практики являются знания, полученные по учебным дисциплинам: «Введение в языкознание», «Введение в литературоведение», «Русский язык и культура речи», «Орфографический и орфоэпический практикум», «Лингвистический анализ текста», «Диалектология». В процессе практической деятельности у студентов-практикантов совершенствуются умения воспринимать информацию, расширяются представления об основных способах и средствах ее получения, хранения и переработки.

Прохождение студентами-филологами учебной (диалектологической) практики позволяет им убедиться в наличии территориальных разновидностей русского национального языка; определить и классифицировать фонетические, лексические и грамматические особенности функционирования языковых единиц на исследуемой территории; проследить на современном этапе изменения в диалектах, произошедшие под воздействие литературного языка.

Отметим, что оба вида учебной практики – фольклорная и диалектологическая – направлены на повышение языковой и речевой подготовки будущих учителей-филологов, на понимание студентами-филологами основных образовательных задач, так как сущность личности выражается через ее язык, именно в языке отражены ее мысли, убеждения, мировоззренческие позиции и культура.

В.И. Аннушкин пишет, что «каждый образованный человек должен быть вдохновлен идеей языка и культуры. Культура – это деятельность, обеспечивающая устойчиво-продуктивную жизнь общества за счет отбора, систематизации, хранения, изучения и организации правил и принципов деятельности. Культура –

творчество, а творческая мысль и ее воплощение в слове – предмет речевых наук и «словесных искусств» [15, с. 32].

Общение с информантами при прохождении фольклорной и диалектологической практик позволяет студентам-филологам услышать живую народную речь, определить уровень языковой культуры носителей языка, выявить речевые особенности на орфоэпическом, морфологическом, лексическом уровнях для того, чтобы в последующей педагогической практике вести работу по развитию речи обучающихся, повышению у них уровня языковой культуры.

Как учебная (фольклорная) практика, так и учебная (диалектологическая) направлены на формирование таких профессионально значимых ценностей будущего учителя-филолога, как: профессиональные компетентности (филологическая, межкультурная, научная, социокультурная, операциональная, поведенческая, рефлексивная, воспитательная и т. д.), навыки эффективной коммуникации, системное мышление, логика.

Формирование системы профессионально значимых ценностей осуществляется в непосредственном общении с информантами. При беседе с респондентами студенты должны уважительно относиться к опрашиваемым. Умело использовать знания, умения и навыки, полученные в результате овладения профессиональными компетенциями при изучении учебных дисциплин «Основы межкультурной коммуникации», «Риторика», «Русский язык и культура речи» и т. п. Также студенты должны уметь проявлять гибкость при выполнении поставленных заданий, адаптироваться под условия проведения интервью с учетом внешних факторов (настроения респондентов, условий окружающей действительности и т. д.); уметь правильно формулировать вопросы с целью получения необходимой информации. Успешное прохождение данных видов практик повышает образовательный уровень студентов, который мы рассматриваем как компонент системы профессионально значимых ценностей учителя-филолога.

Кроме учебных практик в образовательном процессе студентов-филологов, как уже отмечалось ранее, предусмотрены и производственные практики –

педагогическая и научно-исследовательская работа. Рассмотрим данные виды практик.

Научно-исследовательская работа (НИР) включает в себя научно-исследовательскую деятельность и подготовку выпускной квалификационной работы. Основная цель НИР студентов – развитие навыков применения научного метода в процессе обучения для выработки и систематизации теоретических профильных знаний. Такой вид деятельности студентов при подготовке будущего педагога имеет свои особенности.

Во-первых, НИР направлена на приобщение будущих учителей к научным исследованиям в области педагогических наук в дисциплинах учебного плана. Цель такой работы – овладение основами актуальных психолого-педагогических и методических разработок современных исследователей для использования их в последующей педагогической деятельности учителя. К данному виду работы студенты привлекаются с первого курса обучения при написании рефератов, тезисов докладов на конференции, материалов научных статей, при подготовке докладов на конференции, при разработке образовательных проектов и др. Такие материалы создаются будущими учителями на основании исследований определенных педагогических проблем, предлагаемых им преподавателями в рамках изучения дисциплин. Например, в настоящее время актуальным является проблема цифровизации образования и владения цифровыми компетенциями педагогом. В этом направлении будущие учителя исследуют вопросы, связанные с использованием мобильных приложений в учебном процессе, ролью технологии игрофикации в развитии мышления школьников, развитием технологии визуализации в дошкольном образовании, созданием чат-бота для применения в будущей педагогической деятельности учителя-филолога и др. Такие разработки в наибольшей степени способствуют формированию профессиональных ценностей у будущих педагогов, так как влияют на развитие их самообразовательной деятельности.

Во-вторых, НИР студентов организуется в процессе работы над курсовыми и дипломными работами. Как правило, каждый студент выбирает научного

руководителя (преподавателя выпускающей кафедры) и на протяжении нескольких лет проводит исследование в области определенной тематики. В ходе работы над курсовыми и дипломными работами будущие педагоги осуществляют поиск необходимой актуальной информации по тематике научного исследования; участвуют в работе научного семинара выпускающей кафедры с подготовкой собственных выступлений; делают доклады по результатам научного исследования на студенческих конференциях; публикуют материалы в сборниках и трудах конференций в процессе проведения апробации той или иной научной гипотезы; готовят публикации в научных журналах и др. В настоящее время отмечается интерес будущих учителей к следующей тематике их научных исследований: формирование лингвистической грамотности школьников при обучении русскому языку и литературы; метапредметные результаты обучения и их формирование в предметной области «Филология»; развитие мышления школьников на основе использования цифровых инструментов; инновационные технологии обучения на основе цифровых средств и др. Такой подход позволяет судить о понимании будущими учителями тех важных проблем, решение которых позволит им в педагогической деятельности использовать созданные наработки. Отметим, что при подготовке и написании курсовых и выпускных квалификационных работ студенты проводят как самостоятельные исследования, так и совместные с научным руководителем. Такая НИР способствует развитию у обучающихся таких профессиональных ценностей, как система сформированных компетентностей, профессиональная педагогическая культура, гибкость при выполнении различных функциональных обязанностей, профессиональная мотивация.

В-третьих, научно-исследовательская работа, согласно федеральным государственным образовательным стандартам высшего образования, рассматривается как тип производственной практики. В этом смысле НИР является обязательным компонентом образовательного процесса. Она основывается на знаниях, практических умениях и навыках, полученных при освоении учебных дисциплин базовой и вариативной части учебного плана.

Основная цель практики – побуждать студентов к научной деятельности, развивать умение самостоятельно и критически осмысливать научные труды, выражать собственные мысли, придерживаясь логики изложения, систематизировать концепции ученых, проводить наблюдения, а также практически использовать приобретенные теоретические знания в своей профессиональной деятельности. Данный вид практики проводится в форме научного или прикладного исследования, способствует формированию системы профессионально значимых ценностей студентов и представляет собой организованный комплекс мероприятий, направленных на определение студентами-практикантами цели исследования, рассмотрение ими круга профессиональных, социальных, организационных вопросов и решение задач исследовательского характера. Результатом успешного прохождения НИР является защита выпускной квалификационной работы.

Таким образом, становление профессионально значимых ценностей будущих педагогов в процессе научно-исследовательской работы происходит за счет закрепления знаний, умений и навыков, полученных при прохождении практики, организации НИР при изучении дисциплин базовой, вариативной частей учебного плана, а также при выполнении курсовой и выпускной квалификационной работы.

Более детально охарактеризуем производственную (педагогическую) практику, так как прохождение этой практики позволяет будущему педагогу, в частности учителю-филологу, определиться в правильности сделанного профессионального выбора и проверить полученные знания, умения и навыки по организации и проведению учебно-воспитательного процесса в реальной образовательной среде.

Производственная (педагогическая) практика проводится у студентов-филологов на 4 курсе в 7 семестре. Данная практика базируется на знаниях, умениях и навыках, формируемых дисциплинами «Устное народное творчество», «История литературы изучаемого языка», «Методика преподавания лингвистических дисциплин в средней школе», «Методика преподавания

литературоведческих дисциплин в средней школе», «Русский язык и культура речи», «Введение в языкознание», «Введение в литературоведение», «Педагогика», «Психология».

Студенты проходят производственную практику в образовательных учреждениях разных типов г. Донецка и Донецкой Народной Республики.

В процессе практики они максимально реализовывают приобретенные знания, умения и навыки, погружаясь в профессиональную педагогическую деятельность:

- овладевают разнообразными педагогическими подходами, методиками, методами, формами, технологиями, методическими приёмами и современными техническими средствами обучения, активизирующими познавательную деятельность учащихся с учетом их возрастных и индивидуальных особенностей;
- вырабатывают творческий, исследовательский подход к профессиональному педагогическому труду;
- совершенствуют умения применять теоретические знания, полученные в вузе, в условиях конкретной учебно-воспитательной деятельности.

Общение с учителями-наставниками позволяет им перенимать эффективный опыт практиков.

А.А. Смирная и А.В. Смирнова рассматривают педагогическую практику как педагогический процесс, направленный на освоение системы знаний, умений, навыков, способов деятельности, опыта и ценностей, характеризующих результативность согласованности действий субъектов и их сотрудничества, отражающих сущность взаимодействия и раскрывающихся в ходе его осуществления; опирается на теоретические профессиональные знания, которые применяются в качестве реализации и решении практико-ориентированных задач [503]. Мы согласны с утверждением авторов, понимая, что педагогическая практика особо влияет на формирования личностных и профессиональных качеств будущего педагога, что, как правило, описывается в её целях:

- закреплять практическое применение теоретических знаний, полученных в процессе освоения учебных дисциплин: «Методика преподавания литературоведческих дисциплин в средней школе», «Методика преподавания лингвистических дисциплин в средней школе», «Педагогика», «Психология»;
- совершенствовать у студентов профессионально-педагогическую компетентность, умения моделировать, проводить и анализировать занятия различных типов, находить эффективные пути передачи знаний ученикам;
- формировать позитивную мотивацию к педагогической деятельности;
- воспитывать необходимость в постоянном совершенствовании профессиональных знаний, умений и навыков, педагогического мастерства, творческого подхода к преподавательской деятельности, уважения к профессии учителя и стремление к постоянному профессиональному развитию.

Говоря о роли, которую играет педагогическая практика в формировании у будущих учителей-филологов профессионально значимых ценностей, важным, на наш взгляд, является понимание отношения самих студентов к такому виду их учебной деятельности.

С этой целью в Донецком государственном университете нами организовано анкетирование студентов, будущих учителей-филологов, после прохождения ими производственной педагогической практики в школах Донецкой Народной Республики (Приложение А).

Цель анкетирования – выявление возникших затруднений в педагогической деятельности на практике в школе, выделение практикантами профессионально значимых ценностей, необходимых учителю-филологу для профессионального роста и развития.

Вопросник, предложенный студентам после прохождения практики, разработан на основании анкеты С.В. Данилова, Л.П. Шустовой, Т.В. Володиной [141]. Он состоит из 7 закрытых вопросов, содержащих 10 и более вариантов

ответов, из которых респонденты должны выбрать не более трех правильных на их взгляд. Общее количество студентов, принявших участие в анкетировании, – 93 человека.

Остановимся на первой части работы по выявлению затруднений, возникших у студентов в результате прохождения практики. При обработке результатов по каждому варианту ответов нами была посчитана доля (в %) выбравших его студентов. При этом, следует отметить, что взяв за основу вопросник С.В. Данилова, Л.П. Шустовой, Т.В. Володиной, мы отказались от предложенной авторами системы ранжирования трудностей. Исследователи ранжировали затруднения по степени актуальности (значимости) в соответствии со следующей шкалой:

- *нулевой ранг* присваивается затруднениям, набравшим до 10% выборов. Такие затруднения определяются как незначимые либо как не идентифицированные будущими педагогами;
- *первый ранг* (от 11 до 30% выборов) – затруднения являются вполне определёнными будущими педагогами, но недостаточно актуальными для них;
- *второй ранг* (от 31 до 50% выборов) – затруднения оцениваются как вполне определённые и достаточно актуальные для будущих педагогов;
- *третий ранг* (более 50% выборов) – затруднения являются высоко актуальными для будущих педагогов [141].

В нашей работе не будем использовать предложенную авторами анкеты систему ранжирования, так как она основана на коллективном подходе, который предполагает выявление локальных проблем при подготовке педагогов по всем направлениям подготовки, и исключает, на наш взгляд, личностно-ориентированный подход, который позволяет раскрыть потенциал каждого обучающегося, развивает у студентов умение объективно оценивать свои способности [141], определять сложности, трудности и не бояться их признавать, чтобы иметь возможность устранять недочеты и ошибки в последующей трудовой деятельности.

Использование данного подхода при оценке результатов анкетирования позволяет нам определить направления работы по подготовке педагогических кадров филологической направленности.

Анализируя ответы студентов-практикантов, мы не присваивали ранг той или иной сложности, в зависимости от того, сколько респондентов выделили ее как проблемную. Невозможно проблемы ранжировать, отмечая уровень осознания сложности практикантами, если студенты объективно указали трудности, возникшие в процессе прохождения практики.

Систематизируя полученные ответы студентов-филологов, мы определили круг проблем, которые вызывают наибольшие трудности при прохождении производственной педагогической практики с целью дальнейшего их устранения.

По результатам анкетирования на вопрос о видах затруднений, с которыми сталкиваются начинающие профессиональную педагогическую деятельность, наибольшее количество респондентов выделило:

- подготовка дидактических материалов для урока – 19,35%;
- подготовка цифрового сопровождения урока – 12,9%;
- проведение урока – 12,9%;
- подготовка внеурочного мероприятия предметной направленности – 6,45%;
- проведение внеурочного мероприятия – 16,1%;
- отношения и общение с родителями – 6,45%;
- собственные состояния, самочувствие, переживания – 25,8%.

Наибольшие трудности при подготовке урока или внеурочного мероприятия по языку или литературе в процессе прохождения педагогической практики в школе студенты испытывали:

- дефицит предметной и методической литературы, готовых разработок уроков и внеурочных мероприятий – 38,7%;
- сложности в поиске и подготовке презентационных материалов – 25,8%;
- распределение времени на различные виды работы – 6,45%;

- ограниченный репертуар методических приёмов, техник, способов работы, с которыми знакомились в университете – 12,9%;
- опасение допустить филологическую или методическую ошибку – 16,1%.

К педагогическим условиям, с которыми наиболее часто в образовательном процессе сталкивались студенты-практиканты, опрашиваемые отнесли:

- с отсутствием у детей желания учиться – 22,6%;
- с нарушениями школьниками дисциплины – 16,1%;
- с собственным волнением, тревожностью, растерянностью, злостью и т.д. – 12,9%;
- с оцениванием результатов учебной и внеурочной деятельности – 3,22%;
- с организационными затруднениями: началом и завершением урока, переходом от одного этапа к другому, «лишним» временем – 9,67%;
- с трудностями работы с детьми разного уровня развития и подготовки (с ОВЗ, одарёнными, леворукими и т.д.) – 38,7%.

Выполняя функции классного руководителя, студенты-филологи больше всего затрачивали времени на такие виды работы, как:

- подготовка и проведение родительского собрания – 29%;
- встреча с родителями неуспевающих учеников – 25,8%;
- планирование внеклассной работы с учащимися класса (составление поурочных, тематических, календарных и иных планов), подготовка отчётов – 6,45%;
- подготовка и проведение внеклассных мероприятий патриотической направленности со школьниками (классных часов, семинаров, встреч с ветеранами СВО, выставок, смотров и конкурсов) – 9,67%;
- организация различных мероприятий социальной направленности со школьниками – 9,67%;
- организация работы по защите школьников от влияния социальных сетей, терроризма и экстремизма – 12,9%;
- ведение журнала и электронного дневника – 6,45%.

Среди фактов, которые наиболее озадачивали студентов-практикантов в процессе взаимодействия с родителями, были выделены:

- убеждённость родителей, что их ребёнок самый лучший – 12,9%;
- непонимание и непринятие родителями существования проблем ребёнка в учёбе и поведении – 19,35%;
- обвинение педагога в предвзятости по отношению к ребёнку – 16,1%;
- «выпрашивание» у педагога отметок своему ребёнку – 19,35%;
- отстранённость родителей от школьной жизни ребёнка – 32,33%.

Также студентами были определены наиболее значимые составляющие профессиональной деятельности, в которых им хотелось бы повысить свою компетентность. К таким компонентам были отнесены:

- нормативно-правовая база образовательного процесса – 19,35%;
- применение информационных технологий и цифровых инструментов для работы учителем филологии – 19,35%;
- психология субъектов образовательных отношений – 19,35%;
- современные педагогические технологии – 16,1%;
- реализация инклюзивного и специального образования – 25,8%.

Результаты анкетирования показали, что большинство затруднений, с которыми студенты столкнулись в период прохождения производственной (педагогической) практики, по мнению респондентов, являются дефицит предметной и методической литературы, готовых разработок уроков и внеурочных мероприятий; трудности работы с детьми разного уровня развития и подготовки (с ОВЗ, одарёнными, леворукими и т. д.); отстранённость родителей от школьной жизни ребенка и т. д. (Таблица 3.3).

Все указанные практикантами трудности нами учитываются при организации учебно-воспитательного процесса студентов-филологов:

- профильными специалистами разрабатываются методические рекомендации по решению определенных трудностей;
- тематические блоки ряда учебных дисциплин дополняются материалами, позволяющими решать актуальные для студентов-практикантов вопросы.

Таблица 3.3 – Определение степени актуальности затруднений студентов в педагогической деятельности на практике в школе

<i>Ранг</i>	<i>Доля вы- боров (%)</i>	<i>Наименование затруднения</i>
0	3,22	с оцениванием результатов учебной и внеурочной деятельности
	6,45	подготовка внеурочного мероприятия предметной направленности
		отношения и общение с родителями
		распределение времени на различные виды работы
		планирование внеклассной работы с учащимися класса (составление поурочных, тематических, календарных и иных планов), подготовка отчётов
		ведение журнала и электронного дневника
	9,67	с организационными затруднениями: началом и завершением урока, переходом от одного этапа к другому, «лишним» временем
		подготовка и проведение внеклассных мероприятий патриотической направленности со школьниками (классных часов, семинаров, встреч с ветеранами СВО, выставок, смотров и конкурсов)
		организация различных мероприятий социальной направленности со школьниками
1	12,9	подготовка цифрового сопровождения урока
		проведение урока
		ограниченный репертуар методических приёмов, техник, способов работы, с которыми знакомились в университете
		с собственным волнением, тревожностью, растерянностью, злостью и т.д.
		организация работы по защите школьников от влияния социальных сетей, терроризма и экстремизма
		убеждённость родителей, что их ребёнок самый лучший
	16,1	проведение внеурочного мероприятия
		опасение допустить филологическую или методическую ошибку
		с нарушениями школьниками дисциплины
		обвинение педагога в предвзятости по отношению к ребёнку
		современные педагогические технологии
	19,35	подготовка дидактических материалов для урока
		непонимание и непринятие родителями существования проблем ребёнка в учёбе и поведении

		«выпрашивание» у педагога отметок своему ребёнку
		нормативно-правовая база образовательного процесса
		применение информационных технологий и цифровых инструментов для работы учителем филологии
		психология субъектов образовательных отношений
	22,6	с отсутствием у детей желания учиться
	25,8	собственные состояния, самочувствие, переживания
		сложности в поиске и подготовке презентационных материалов
		реализация инклюзивного и специального образования
		встреча с родителями неуспевающих учеников
	29	подготовка и проведение родительского собрания
2	32,33	отстранённость родителей от школьной жизни ребёнка
	38,7	дефицит предметной и методической литературы, готовых разработок уроков и внеурочных мероприятий
		с трудностями работы с детьми разного уровня развития и подготовки (с ОВЗ, одарёнными, леворукими и т.д.

Также активно проводятся методические семинары, открытые лекции, вебинары, круглые столы с привлечением ведущих учителей-практиков школ Донецка. Например, вебинар «Как построить конструктивное общение с родителями», методические семинары: «Использование инновационных технологий на уроках русского языка», «Применение информационных технологий при изучении литературы» и т. п.

Вторая часть анкеты была посвящена осознанию будущими учителями-филологами аксиологической составляющей их профессиональной деятельности с целью определения ориентиров, являющихся основополагающими для педагога. Студенты указали наиболее важные профессионально значимые ценности, которыми должен обладать молодой учитель-филолог для осуществления педагогической деятельности с современными школьниками, среди них:

- результативное обучение – 16,1%;
- гибкость выполнения различных функциональных задач – 12,9%;
- профессионально-педагогическая культура – 12,9%;
- система сформированных компетентностей – 12,9%;
- педагогические ценности – 12,9%;

- образовательный уровень – 9,67%;
- профессиональный опыт – 6,45%;
- интересы, обусловленные трудовой деятельностью – 6,45%;
- профессиональная мотивация – 0%.

Анализ ответов анкеты позволил установить, что к наиболее значимым компонентам профессиональной деятельности педагога студенты-филологи относят:

- результативное обучение;
- гибкость выполнения различных функциональных задач;
- систему сформированных компетентностей.

При этом ни один из респондентов не определил значимость такого компонента системы профессионально значимых ценностей учителя-филолога, как профессиональная мотивация. На наш взгляд, это обусловлено современными отношениями в трудовом коллективе. Приметой времени стало выражение: «Не ждите, что вас похвалят, радуйтесь, что вас не ругают». Известно, что позитивное и негативное подкрепление всегда были основными стимулами в работе как физической, так и умственной. И сегодня мы также должны больше внимания уделять позитивному подкреплению как фактору радости. Анализируя опыт работы ведущих отечественных педагогов, в частности В.А. Сухомлинского, идеи которого активно используются в учебно-воспитательном процессе обучающихся в современном образовании, акцентируем внимание на его высказывании об успехе, который, являясь источником радости в трудовой деятельности, помогает достичь в том или ином труде мастерства, а это укрепляет его веру в собственные силы [520].

Таким образом, акцентируя внимание на организации всех видов практик студентов – будущих учителей-филологов и выполнении ими научно-исследовательской работы, мы установили, что такие виды работы способствуют:

- обобщению и систематизации полученных знаний в процессе обучения на факультетах, развитию профессиональных (профильных) компетенций;

- актуализации учебно-методических навыков профессиональной деятельности будущих учителей-филологов;
- формированию первичных навыков научных исследований в области педагогики;
- закреплению умений студентов-практикантов ведения воспитательной работы с обучающимися;
- вовлечению будущих учителей филологии в реализацию организационных аспектов педагогической деятельности.

Таким образом, отметим, что все виды практик, проводимые у студентов филологических направлений подготовки, направлены на формирование системы профессионально значимых ценностей будущих учителей-филологов.

3.4. Формирование системы личностно значимых ценностей будущих учителей-филологов

Реформирование системы образования и смена образовательной парадигмы, обусловленные изменением системы ценностных ориентаций общества в условиях технологизации, цифровизации, обозначили основные направления совершенствования учебно-воспитательного процесса, среди которых всестороннее и гармоничное развитие подрастающего поколения выступает одним из приоритетных, поскольку является базисом для формирования морально-этических норм, принятых в обществе. Для воспитания обучающихся в духе патриотизма, формирования у них гражданской позиции учитель-филолог должен обладать личностно значимыми ценностями, о которых описано в п. 1.3.2. В данном пункте остановимся на технологиях учебно-воспитательного процесса в современной педагогической школе, направленных на формирование системы личностно значимых ценностей будущих учителей-филологов, среди которых выделяем реализацию гуманистических идей В.А. Сухомлинского в практике подготовки будущих учителей-филологов, а также основные формы воспитательной работы.

3.4.1. Реализация гуманистических идей В.А. Сухомлинского в практике подготовки будущих учителей-филологов. Дидактические идеи выдающегося отечественного педагога Василия Александровича Сухомлинского, реализация которых в середине прошлого века позволила воспитать поколение сознательных граждан, не утратили свою актуальность и в современном обществе. Особенно это должно относиться к подготовке будущих учителей, в том числе и учителей-филологов, которые в своей педагогической деятельности должны активно использовать идеи народного учителя В. А. Сухомлинского. Актуализация идей выдающегося педагога позволяет формировать у будущих учителей-филологов устойчивую систему профессионально значимых ценностей, фундаментом которой являются такие личностные качества, как любовь и уважение к своим подопечным, чувство долга и справедливости, толерантность, терпение, отзывчивость, трудолюбие, творческое мышление и т. п.

Опишем опыт внедрения идей выдающегося учителя в практику подготовки будущих учителей-филологов Донецкого государственного университета. Особое внимание уделяется формированию у студентов-филологов следующих видов педагогической деятельности:

- реализации словесного метода при обучении школьников, позволяющего с помощью правильно подобранных слов, интонации находить подход к каждому обучаемому;
- привлечению обучающихся к творческому труду, характерной особенностью которого является разнообразие в поиске решений для достижения поставленных целей;
- применению индивидуального подхода к каждому отдельному члену ученического коллектива, обеспечивающему развитие его личностных качеств, способностей и задатков.

Остановимся более подробно на реализации вышеописанных положений.

Имя Василия Александровича Сухомлинского – выдающегося, незаурядного педагога, имеющего самобытный, оригинальный облик, воплотивший лучшие черты безгранично преданного своим подопечным учителя, снискало

среди миллионов людей заслуженное уважение и признание. О.В. Сухомлинская в своих воспоминаниях пишет, что Василий Александрович был первым, кто «в регламентированном советском образовании высказал идею гуманизма – «Полюби, помоги, не навреди, поддержи, скажи, сохрани, убереги, восхитись, покажи на своем примере», меняя коренным образом акценты и наполняя новой сущностью каноны нравственности трудового коллектива, эстетического, идейно-политического воспитания, где нравственные идеалы, нравственные начала, духовность и культура личности составляли ядро» [519, с. 101]. Эта идея гуманизма в формировании гражданских качеств личности нашла отклик в сознании многих работников системы образования, всех тех, кто посвятил свою жизнь благородному делу – воспитанию подрастающего поколения. Так как главным правилом, которым руководствовался В.А. Сухомлинский, было – «Уважай ученика!». В.А. Сухомлинский признавал личность ребенка как высшую ценность, и вся его педагогическая деятельность была посвящена преданному служению подрастающему поколению, а сердце – отдано детям!

Отметим, что педагогическое наследие В. А. Сухомлинского разно-аспектное и многоплановое. Анализ педагогических идей В. А. Сухомлинского, способам применения их в современной педагогической практике посвящены работы таких ученых, исследователей: В.И. Беляев [47], А.Ю. Гвалдин [104], Л.А. Грицай [126], О.Г. Грохольская [127], Е.А. Князев [226], В.В. Ковров [231], Э.Э. Масимова [362], Г.А. Русских [452], К.И. Султанбаева [517], О.В. Сухомлинская [519] и многие другие.

В работах ученых раскрываются вопросы, связанные:

- с социально-педагогической системой В.А. Сухомлинского, целью которой является всестороннее и гармоничное развитие личности каждого учащегося в социокультурном центре – сельской школе [47];
- с концепцией родительского воспитания, разработанной педагогом [126];
- с анализом педагогического наследия В.А. Сухомлинского, содержащего признаки диалогичности, на основе которых можно обосновать и

представить актуальные педагогические условия ее реализации в современной воспитательной практике [104];

- с актуализацией идей В.А. Сухомлинского для построения современных программ воспитания личности [57; 226; 231; 362];
- с системой воспитательной работы в школе на основе реализации идей гуманистической педагогики [452] и др.

Руководствуясь вышеперечисленными разработками, будем строить наше исследование, так как развитие профессионально значимых ценностей будущих учителей-филологов в условиях новой образовательной парадигмы высшего образования на основе педагогического наследия В.А. Сухомлинского является не совсем изученным и требует глубокого анализа. В нашем исследовании на основе рассмотрения работ ученого-педагога опишем реализацию его авторских идей в образовательный процесс студентов-филологов.

Основная идея В.А. Сухомлинского, определенная в середине XX века, заключалась в воспитании всесторонне развитой личности, что, в свою очередь, предполагало нравственное, умственное, эстетическое, физическое, трудовое, семейное воспитание. На современном этапе образования деятельность педагогов направлена на достижение тех же целей, что и более полувека назад.

Всестороннее развитие обучающихся требует, прежде всего, развития у них системы духовно-нравственных ценностей, которые определяют нормы поведения, применяемые в повседневной жизни. Т.Ю. Турова, активно используя в своей педагогической практике опыт В.А. Сухомлинского, отмечает, что при решении воспитательных задач необходимо опираться на разумное и нравственное в человеке, определять ценностные основы собственной жизнедеятельности, обретать чувство ответственности за сохранение моральных основ общества [534]. Мы придерживаемся такого же мнения, рассматривая духовно-нравственное воспитание как непрерывный, системный, целенаправленный процесс воздействия на человека / социум для формирования у него системы знаний о моральных нормах, становления нравственного сознания и основ морально-этического поведения; является основополагающим компонентом

воспитания личности [263]. Полагаясь на вышеизложенное, перечислим основные идеи В.А. Сухомлинского, которые должны быть реализованы в подготовке будущих учителей-филологов:

– *активное использование словесного метода.* В.А. Сухомлинский писал: «Семена истины, которые мы сеем своим словом в надежде на то, что они дадут ростки и станут могучей порослью убеждений, – очень нежная и требовательная вещь. Им нужны животворные соки, свет и тепло, они не переносят мрак и холод. Они превращаются в мертвые крупинки, если на глазах у наших питомцев творится зло, если обстановка, в которой они находятся, учит быть равнодушным» [520, с. 117]. Писатель и педагог акцентировал внимание на том, что слово должно быть правдивым, так как «учащиеся очень тонко чувствуют, как правдивое, так и неправдивое слово учителя» [127, с. 27], а также эмоциональным – обучающиеся лучше воспринимают и запоминают то, что они переживают. В.А. Сухомлинский указывал, «чтобы обычное человеческое слово имело власть над ребенком, нужно развить тонкость детских чувств» [520, с. 667]. При этом народный педагог справедливо замечал, что в образовательном процессе не должно быть «словесной перегрузки» и учителям необходимо добиваться развития у подопечных «гармонии разума и сердца» – согласованности знаний, опыта и чувств;

– *воплощение идеи творческого труда в образовательный процесс.* В.А. Сухомлинский отмечал, что труд в полную меру не замыкает воспитанников в рамках однообразной деятельности; каждый воспитанник должен заниматься разными видами труда и достигать максимальных результатов, так как успех, являясь источником радости в трудовой деятельности, помогает ребенку достичь в том или ином труде мастерства, а это укрепляет его веру в собственные силы [520];

– *применение индивидуального подхода к каждому члену сплоченного, целостного коллектива.* В.А. Сухомлинский подчеркивал, что учителя, педагоги, воспитатели должны видеть перед собой не абстрактного, а живого, конкретного воспитанника с его мыслями, опытом, чувствами. Именно соблюдение данного

условия позволит воспитать настоящего гражданина, человека, имеющего и умом, и сердцем сформированные взгляды на реальную действительность и на свою роль в жизни [127, с 31]. Также педагог-исследователь писал: «Коллектив – это очень чувствительный инструмент, создающий музыку воспитания, необходимую для влияния на душу каждого воспитанника... В коллективе человек проявляет себя по отношению к другим людям и самому себе» [520, с. 619].

Опишем опыт реализации указанных идей народного учителя В.А. Сухомлинского, внедренный в практику подготовки будущих учителей-филологов Донецкого государственного университета. Основная цель обучения студентов – формирование системы профессионально значимых ценностей, осуществляется в процессе овладения знаниями, умениями и навыками по учебным дисциплинам и в период прохождения практик, определенных учебным планом в соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом по направлению подготовки 45.03.01 Филология.

Рассмотрим более детально применение педагогического наследия В.А. Сухомлинского в образовательном процессе будущих филологов.

1. Акцентируя внимание на использовании словесного метода, народный учитель В.А. Сухомлинский активно применял в своей практике наряду с литературными произведениями, научными трудами и произведения устного народного творчества (пословицы, поговорки, сказки, былины и т.п.), отмечая, что именно в них собрана многовековая мудрость народа. На филологическом факультете Донецкого государственного университета словесный метод активно применяется в учебно-воспитательном процессе при овладении всеми учебными дисциплинами, так как слово – устное или письменное – источник знаний. Однако важным является не только овладение знаниями, но и формирование навыков ведения эффективной коммуникации, построения диалога между всеми участниками образовательного процесса: студент – преподаватель, студент – студент, студент – студенческий коллектив. Данные навыки, входящие в систему профессионально значимых ценностей учителя-филолога, формируются в процессе изучения таких учебных дисциплин:

«Методика преподавания лингвистических дисциплин в средней школе», в содержание которой входит тематический блок, включающий следующие темы: Основные направления и принципы работы над развитием речи школьников. Формирование устной и письменной речи учащихся (рецептивные и продуктивные её виды). Методика творческих работ и критерии их оценивания. Основы речевой деятельности;

«Русский язык и культура речи», при изучении данной учебной дисциплины студенты овладевают знаниями о функциях современного русского языка в мировой языковой ситуации и современной коммуникативной практике, об особенностях фонетической, фонологической, лексической и лексико-фразеологической, словообразовательной и др. систем современного русского языка, овладевают навыками речевого общения в зависимости от коммуникативной ситуации и т. п.;

«Риторика», овладение которой направлено на повышение уровня общей и коммуникативной культуры будущего специалиста данного направления; на детальное ознакомление обучающихся с общей теорией риторики, основными положениями по истории риторики, типологией риторических аргументов, спецификой композиции публичной речи, системой риторических техник и приемов, со стилями русского языка; на развитие умений и навыков быстро и качественно осуществлять оценку и выбор наиболее уместных выразительных средств, в соответствии с ситуацией общения и т. д.

Также коммуникативные умения и навыки у будущих учителей-филологов формируются во время практик: «Учебной (фольклорной) практики», «Учебной (диалектологической) практики», по прохождению которых студенты-филологи овладевают умениями и навыками самостоятельного анализа явлений диалектной речи; умением четкого разграничения в употреблении диалектной лексики и лексики литературного языка; знаниями о современном состоянии народного творчества и художественной самодеятельности в городах и селах, о жанровом своеобразии фольклорных произведений, взаимодействии литературы, искусства и фольклора. При этом каждая из названных учебных дисциплин и учебные

(фольклорная и диалектологическая) практики развивают у будущих учителей такие компоненты системы профессионально значимых ценностей, входящие в круг профессиональных (профильных) компетенций, как владение:

- основным изучаемым языком в его литературной форме, базовыми методами и приемами различных типов устной и письменной коммуникации на данном языке;
- системой лингвистических знаний по фонетике, лексике, грамматике, словообразования изучаемого языка и о его функциональных разновидностях;
- основными способами достижения коммуникативных целей высказывания в соответствии с особенностями коммуникативной ситуации;
- особенностями официального, нейтрального и неофициального регистров общения.

2. Придавая огромное значение творческому труду, В.А. Сухомлинский указывал, что «настоящий учитель не может жить без творчества; педагогический труд по самой своей природе, по внутренней логике немислим без элемента научного исследования, он всегда должен быть озарен светом теории и выступать как источник новой мысли, новых теоретических обобщений» [127, с. 20]. Полагаясь на данное высказывание, отметим, что будущие учителя-филологи, являясь субъектами учебно-воспитательного процесса в высшей школе и активно готовясь к будущей трудовой педагогической практике, участвуют в преобразовательной, познавательной, творческой, материально-практической и других видах деятельности. Это позволяет сформировать у студентов систему знаний по всем учебным дисциплинам образовательной программы бакалавриата в соответствии с требованиями общей профессиональной образовательной программы и профессиональными стандартами по направлению подготовки 45.03.01 Филология; расширить кругозор, повысить самооценку, значимость общественно-полезного труда, способность к долгосрочному планированию, сформировать созидательную творческую направленность, принципы нравственного и общественного поведения, развивать системное, творческое

мышление [263], что способствует укреплению системы профессионально значимых ценностей учителей-филологов.

3. Умение реализовывать принцип обучения «коллективный характер обучения и учет индивидуальных особенностей учащихся» является важным компонентом профессионально значимых качеств учителей филологии. Студенты-филологи в процессе овладения такими учебными дисциплинами, как «Методика преподавания (изучаемого) языка», «Методика преподавания литературы страны изучаемого языка», а также в период прохождения «Производственной (педагогической) практики» овладевают навыками внедрения в педагогический процесс методологических подходов, педагогических принципов, интерактивных методов, инновационных технологий. Более детально остановимся на формировании у студентов-филологов навыков реализации принципа, позволяющего организовывать коллективно-индивидуальное обучение, – «коллективный характер обучения и учет индивидуальных особенностей учащихся». Отметим, что при получении университетского образования будущие учителя-филологи четко осознают, что индивидуализация является основополагающей при обучении языкам, так как задания подбираются с учетом индивидуальных и личностных качеств обучаемого, соответствуют уровню подготовки ученика, а также отражают его личный опыт. Использование принципа индивидуализации при обучении языку позволяет учителю выбирать наиболее приемлемые для подопечных формы и методы обучения, что способствует повышению уровня знаний более слабых учеников, а у сильных появляется возможность продвигаться в освоении учебного предмета более быстрыми темпами [287]. При этом групповая работа в классе с применением интерактивных методов обучения позволяет более сильным ученикам помогать тем, кто слабее, что также направлено на повышение результативности обучения. При организации воспитательной работы в период прохождения производственной (педагогической) практики студенты-филологи с опорой на знания, умения и навыки, полученные при овладении учебной дисциплиной «Методика внеклассной работы». В требованиях к содержанию данной учебной

дисциплины определены знания об особенностях организации индивидуальной, групповой, коллективной работы во внеурочное время, реализовывая принцип индивидуализации, позволяющий с учетом способностей каждого обучающегося развивать их склонности, задатки, творческие способности, определяют командные роли, обеспечивающие эффективное выполнение подопечными задания, и, как следствие, – успех, приносящий обучаемым моральное удовлетворение и чувство уверенности в собственных силах.

Таким образом, идеи В.А. Сухомлинского, выдвинутые в середине прошлого века, не утратили свою актуальность и в современном образовании. В своей педагогической практике выдающийся ученый, учитель активно руководствовался достижениями Я.А. Коменского, И.Г. Песталоцци, Ж.-Ж. Руссо, К.Д. Ушинского и многих других педагогов, акцентируя, что идеи великих педагогов, направивших школу, учителя, ученика на изучение окружающего мира, учивших исследовать, объяснять то, что человек видит, – преломляются на современном этапе в соответствии с современными задачами обучения и воспитания. Ведь переосмысливание старого – утверждает новое [520]. Дидактическое наследие В.А. Сухомлинского, в котором объединены и актуализированы передовые педагогические разработки, является весомым вкладом в развитие педагогической науки и позволяет на современном этапе формировать систему профессионально значимых ценностей при подготовке квалифицированных педагогов, в частности учителей-филологов.

3.4.2. Приемы организации воспитательной работы со студентами в условиях формирования их профессионально значимых качеств. В современном обществе приоритетными задачами системы образования являются формирование профессионально значимых качеств и становление системы личностных морально-этических ценностей студенческой молодежи. Решению поставленных задач способствует системный комплексный подход к проблемам воспитания при формировании и становлении личности обучающихся.

На протяжении всей истории развития дидактики воспитание было неотъемлемым компонентом образовательного процесса (например, работы: Ш.А. Амонашвили, Л.С. Выготского, Я.А. Коменского, А.С. Макаренко, И.Г. Песталоцци, С.Л. Соловейчик, В.А. Сухомлинского, К.Д. Ушинского и др.).

В актуальной научно-педагогической литературе воспитанию студенческой молодежи посвящены работы таких исследователей, как Д.В. Аширов [29], М.В. Иващенко [195], Г.В. Михалева [379], Ю.А. Ревизская [444], Б.А. Федулов [548], В.А. Цвык [572], В.З. Юсупов [597] и др. В их трудах рассматриваются вопросы, связанные с нравственным и профессиональным воспитанием студенчества в современном обществе, с духовно-нравственными основами воспитания в учебно-воспитательном процессе вуза, с поиском современных моделей воспитания, с использованием материалов отечественного художественного кинематографа для гражданско-патриотического воспитания, с ролью ценностей в воспитательном процессе, с принципами обучения и воспитания в вузе и т. д.

Анализ научно-педагогической литературы и результатов практической деятельности позволяют сделать вывод, что не все теоретические аспекты воспитательной работы в высшей школе разработаны в равной степени. Среди наиболее актуальных остается проблема формирования личности будущего учителя-филолога как гражданина России с развитой патриотической, гражданско-правовой, духовно-нравственной, экологической, эстетической, трудовой, валеологической культурой.

Университетское образование – комплексный учебно-воспитательный процесс, основной целью которого является формирование духовно-нравственной и профессионально мобильной личности, способной к саморазвитию, самопознанию, самооценке, самореализации и конкуренции в современных социально-экономических условиях.

Учитывая разноплановую направленность обучения в университете, воспитание студентов должно осуществляться с учетом их базовой профессиональной подготовки.

В данной работе анализируем особенности организации учебно-воспитательного процесса бакалавров направления подготовки 45.03.01 Филология (по профилям), акцентируя внимание на универсальных компетенциях, профессионально значимых качествах, которые необходимо сформировать у студентов во время реализации программы воспитания в вузе.

В педагогической теории и практике термин «воспитание» относится к системе собственно педагогических и отражает устоявшиеся в данной научной отрасли знания.

В современных педагогических словарях, учебниках по педагогике воспитание рассматривается как:

1) «целенаправленное создание условий и стимулирование развития человека, реализации его задатков и внутренних резервов; процесс субъект-субъектного взаимодействия, направленный на выработку определенных личностных качеств, которые задаются различными институтами общества» [418, с. 15];

2) «научение определенным способам и нормам, процедурам и правилам регулирования действия» [9, с. 14];

3) «процесс целенаправленного, систематического формирования личности в целях подготовки её к активному участию в общественной, производственной и культурной жизни» [399, с. 26];

4) «направленное воздействие на человека со стороны общественных институтов с целью формирования у него определенных знаний, взглядов и убеждений, нравственных ценностей, политической ориентации, подготовки к жизни» [427, с. 23];

5) «целенаправленное воздействие (в процессе обучения, параллельно с ним или вне его) на человека с целью формирования у него определенных (рассматриваемых обществом в каждый данный исторический период его развития как социально значимых, позитивных) ценностных ориентации, принципов поведения, систем оценок, отношения к себе, к другим людям, к труду, к обществу, к миру» [186, с. 19].

В нашей работе под воспитанием понимаем непрерывный, системный, последовательный, деятельный процесс, направленный на реализацию потенциальных интеллектуальных, творческих, физических способностей студентов-филологов, на гармоничное формирование личности с развитой системой духовно-нравственных, профессионально значимых ценностей и на содействие становлению активной гражданской позиции.

С учетом требований ФГОС ВО, на основании анализа ключевых положений относительно содержания воспитания в высшей школе, действующих рабочих программ учебных дисциплин для подготовки будущих учителей-гуманитариев и с учетом специфики профессионально-педагогической подготовки учителя-филолога, мы считаем целесообразным выделить следующие направления воспитательной работы бакалавров-филологов: *патриотическое, гражданско-правовое, духовно-нравственное, валеологическое, трудовое, эстетическое, экологическое, превентивное и студенческое самоуправление.*

Раскроем содержательный компонент каждого из указанных направлений.

Патриотическое воспитание – комплекс действий, способствующий развитию таких чувств и качеств бакалавров-филологов, как любовь к семье, Родине; трудолюбие, уважение и бережное отношение к окружающему миру. Данное воспитание является приоритетным, поскольку от уровня сформированности патриотического сознания и устойчивой системы мировоззренческих принципов личности, от ее готовности к выполнению гражданского долга и защите Отечества зависит безопасность государства, его статус на международной арене, настоящее и будущее каждого гражданина.

В основе патриотизма лежит любовь к Родине, именно любовь, а не чувство благосклонности. В исследовании, посвященном формированию патриотического сознания молодежи, Т.А. Чикаева приводит цитату Л.С. Франка, в которой философ объясняет, что любовь «не есть просто субъективное чувство... В предмете любви многое может нам не нравиться, сознаваться как недостаток – от этого мы не перестанем его любить, и забота о благе любимого связана со многими страданиями и волнениями. Любовь есть непосредственное восприятие

абсолютной ценности любимого... Любовь есть, таким образом, благоговейное религиозное восприятие конкретного живого существа, видение в нём некоего божественного начала. Всякая истинная любовь... есть, по самому её существу, религиозное чувство» [579, с. 97].

Полагаясь на данное высказывание, отметим, что любовь к Родине – это безусловная (материнская) любовь, это чувство, не требующее ничего взамен, и подпитываемое осознанием принадлежности к объекту любви.

Например, в Концепции воспитательной работы Донецкого государственного университета указано, что «патриотизм относится к числу идеалов, утрата которых делает общество нежизнеспособным. Патриотизм является основой существования и развития государственности. Недооценка патриотизма как важнейшей составляющей общественного сознания приводит к ослаблению социально-экономических, духовных и культурных основ развития общества и самого государства. Этим и определяется приоритетность патриотического воспитания в общей системе образования граждан Донецкой Народной Республики [241].

Развитие патриотизма осуществляется в рамках патриотического воспитания – систематической и целенаправленной деятельности по формированию высокого патриотического сознания, чувства верности своему Отечеству, готовности к выполнению гражданского долга и защите интересов Родины [418; 540].

Воспитание любви к Родине – это овладение знаниями об историческом прошлом и настоящем страны, о выдающихся достижениях в экономической, политической, научной, культурной и других сферах жизнедеятельности народа, осознание значимости влияния исторических событий на судьбу страны и ее народа, формирование и утверждение в сознании молодого поколения чувства гордости за свою страну, понимание перспектив развития общества, воспитание морально-нравственных принципов.

Таким образом, опираясь на вышеизложенное, определяем, что патриотическое воспитание – это вид деятельности, который является

приоритетным в воспитательно-образовательном процессе высшей школы, поскольку позволяет сформировать у обучаемых устойчивую систему патриотических ценностных ориентаций.

В.А. Луков и М.Я. Курганская отмечают, что в условиях динамично трансформирующегося общества патриотические ценностные ориентации молодежи испытывают на себе воздействие двух факторов изменчивости:

1) фактора общественного положения молодежи в обществе, закрепляющего статусно-ролевое свойство молодежи как группы, формирование ценностных ориентаций которой не завершено;

2) фактора социальных трансформаций, характеризующегося неустойчивостью ценностно-нормативной системы в обществе и сосуществованием альтернативных систем ценностных ориентаций [347].

Реализация патриотического воспитания студентов-филологов направлена:

– *на формирование:* патриотического сознания, гражданской идентичности, «социальных знаний» об основных этапах и закономерностях исторического развития народа и страны, о героях Донецкой Народной Республики, которые ценой собственной жизни защищают права и свободы граждан, гарантированные Конституцией ДНР; знаний об атрибутике Донецкой Народной Республики;

– *на развитие и становление:* чувства верности Отечеству, уважения к исторической памяти народа, его героям, достижениям страны в различных сферах жизнедеятельности; готовности к выполнению гражданского долга и конституционных обязанностей; способностей успешно трудиться в мирное и военное время, противостоять терроризму, национализму, фашизму, экстремизму.

В п. 1.3.2 нами выделены основные компоненты патриотического воспитания личности, в том числе и будущего учителя-филолога. Дадим характеристику сформированности каждого из них при организации воспитательной работы с будущими педагогами-филологами.

Социальный компонент направлен на овладение социальными знаниями, представляющими анализ общественных процессов с их особенностями и

закономерностями, взаимоотношений в социуме, социальной действительности в развитии, общественных явлений в их многообразных связях и во взаимозависимости, новых общественных потребностей и ценностей, роли экономического фактора на социальные взаимоотношения. Данные знания формируют социально и профессионально значимые качества личности, характеризующиеся активной жизненной позицией, высоким уровнем социальной ответственности.

Анализ социального знания всегда сопровождается его оценкой для успешного формирования мировоззренческой позиции и жизненно необходимых принципов, норм поведения.

Освоение социальных знаний бакалаврами-филологами во время учебно-воспитательного процесса позволяет закрепить у них **умения**: логически мыслить, объективно оценивать процессы, события и явления, происходящие в родном крае и мировом сообществе в их динамике и взаимосвязи, руководствуясь принципами научной объективности и историзма; соотносить общие исторические процессы и отдельные факты, извлекать уроки из исторических явлений и событий, формировать собственную позицию по различным проблемам истории и аргументированно отстаивать ее и пр.; **навыки**: анализировать основные этапы и закономерности исторического развития общества для формирования гражданской позиции; работать в коллективе, толерантно воспринимая социальные, этнические, конфессиональные и культурные различия; обладать способностью к самоорганизации, самообразованию, самосовершенствованию и т. п.

Культурологический компонент. Способствует приобщению обучаемых к мировой культуре, развивает умение сочетать этническое и общечеловеческое в социальном взаимодействии культур, позволяет изучить духовное наследие этноса и мировой цивилизации, оценить степень влияния культуры на создание поведенческой модели личности. Реализация данного компонента в учебно-воспитательном процессе высшей школы позволяет сформировать мировоззренческую позицию, основанную на принятии определенных теоретических

основ, способствующих гармонизации взаимодействию индивида с социумом, а также их устойчивому взаимообусловленному развитию.

Особое значение при становлении патриотических качеств личности принадлежит устному народному творчеству, которое позволяет с юного возраста заложить основы таких морально-этических ценностей, как уважение к родителям и людям старшего поколения, бережное отношение к природе, любовь к родному краю. Народная мудрость передает опыт поколений, формирует семейные традиции, модели взаимодействия в малых коллективах.

Культурологический компонент обуславливает формирование как профессионально значимых качеств, позволяющих понимать чужие культуры, уважительно и толерантно относиться к представителям других национальностей, так и *умений*: объяснять особенности поведения и мотивации людей различного социального и культурного происхождения в процессе взаимодействия с ними; *навыков* создания недискриминационной среды взаимодействия при выполнении профессиональных задач; *способностей* анализировать и учитывать разнообразие культур в процессе межкультурного взаимодействия и представлений об этнической и гражданской идентичности в поликультурном и многоконфессиональном обществе и пр.

Аксиологический компонент — позволяет правильно сориентировать обучающихся в системе общечеловеческих ценностей, способствующих становлению патриотических ценностных ориентаций, развитию творческого мышления студентов-филологов, напрямую зависящего от духовного богатства личности.

В процессе патриотического воспитания важным является развитие аксиологического потенциала, обусловленного жизненными целями, убеждениями, личностными ориентирами в политической, общественной, культурной сферах жизнедеятельности.

Во время обучения в университете у бакалавров-филологов происходит формирование и становление уважительного отношения к достижениям Родины, к науке, искусству, спорту, технологиям, боевым подвигам и трудовым

достижениям народа, символам Донецкой Народной Республики, государственным праздникам, историческому и природному наследию, культурным традициям этносов, проживающих на территории ДНР.

Эстетический компонент – развивает у обучающихся чувство прекрасного, которое проявляется у человека в результате восприятия им явлений природы и предметов окружающей действительности; чувство красоты, возникающее в процессе деятельности личности, на основе развития искусства и культуры. Данные чувства являются базисными для воспитания у личности чувства любви, бережного отношения к природе и к предметам окружающей действительности.

Эстетический компонент патриотического воспитания определяет особую роль искусства в становлении морально-нравственных патриотических качеств будущих бакалавров-филологов; способствует становлению культурного сознания обучаемых, основанного на историческом опыте предшествующих поколений, отраженного в духовной и материальной культуре народа; развивает у студентов-филологов: художественный вкус, нравственные идеалы, потребность наслаждаться искусством; формирует: эстетические стремления сделать жизнь прекрасней, а также восприимчивость к разным видам искусства, традициям и творчеству своего и других народов; понимание эмоционального воздействия искусства, осознание важности художественной культуры как средства коммуникации и самовыражения; понимание ценности отечественного и мирового искусства, роли этнических культурных традиций и народного творчества; стремление к самовыражению в разных видах искусства и пр.

Эмпатийный компонент – развивает умение к проявлению эмоций, владению ритмико-интонационными, темпо-голосовыми, артикуляционными средствами.

При формировании патриотических качеств будущих выпускников-филологов обязательным является созидание эмпатийной культуры как составляющей базовой культуры учителя-филолога, как компонента педагогического мастерства и профессионализма, проявляющегося в умении

сопереживать, содействовать, сочувствовать, толерантно относиться к окружающим в процессе взаимодействия.

Для осознанного целенаправленного управления эмоциями и чувствами бакалавры-филологи должны владеть: **знаниями** об основных факторах, влияющих на эмоциональное, умственное и речевое развитие личности; о психологических закономерностях образовательного процесса и психологических механизмах процесса воспитания и т.д.; **представлениями** о предмете, основных категориях и понятиях риторики, ее культурно-историческом генезисе и месте в системе форм словесной культуры; **умениями** осуществлять работу по подготовке публичного выступления, продуцировать текст, выражающий точку зрения говорящего и содержащий необходимые аргументы с адекватным вербальным воплощением и композиционной структурой; анализировать тексты воздействующего характера с выявлением системы риторических приемов и тактик и пр.; **навыками** ораторского мастерства, компетентного построения речи (выбора темы речи, стратегий и тактик логических и психологических доводов, нахождения адекватной словесной формы для выражения аргументов) и т.д.

Проектный компонент – предполагает разработку «дорожной» карты, которая включает перечень мероприятий, необходимых для последовательного решения задач патриотического воспитания; планирование учебно-воспитательного процесса с использованием различных дидактических форм, приемов и методов, направленных на организацию учебно-познавательной деятельности студентов-филологов для формирования таких качеств: *долг, обязанность, гуманизм, любовь к природе, к профессии, работоспособность, дисциплинированность, стремление к повышению профессиональной квалификации.*

Реализация проектного компонента в образовательной практике предполагает отбор содержательного материала, построение поведенческой модели взаимоотношений между преподавателем и обучаемыми, использование процедурных знаний, представляющих алгоритм действий, направленных на достижение поставленных целей.

Важным для реализации проектного компонента является формирование у бакалавров-филологов профессионально значимых качеств: *умения самостоятельно мыслить, делать осознанный выбор, принимать решения и нести за них ответственность, моделировать разнообразные виды учебно-воспитательной деятельности, внедрять инновационные технологии в образовательный процесс.*

Деятельностный компонент – базируется на тезисе: деятельность определяет сознание; развивает у обучаемых творческую инициативу, умения и навыки работать над различными проектами; формирует мотивацию, осознанное желание участвовать в мероприятиях патриотической направленности; предполагает систему действий, обеспечивающих готовность студентов-филологов к адекватной оценке происходящих социальных процессов в определенный исторический период; побуждает к участию в активной общественной жизни; развивает профессионально значимые качества: *самостоятельность, трудолюбие, социальный оптимизм, готовность и способность к социально ответственной деятельности.*

Реализация деятельностного компонента в патриотическом воспитании бакалавров-филологов осуществляется в соответствии с планом по патриотическому воспитанию студентов Донецкого государственного университета и включает такие мероприятия: проведение тематических лекций, посвященных знаменательным датам истории Республики и университета; участие в межвузовских, республиканских и всероссийских научно-методических семинарах, конференциях по проблеме «Патриотическое воспитание молодежи: проблемы, пути их решения»; проведение конкурса плакатов-рисунков и стенгазет, посвященных годовщинам Победы в Великой Отечественной войне и пр. [241].

Также бакалавры-филологи, наряду со студентами других направлений подготовки Донецкого государственного университета, активно участвуют в ежегодных республиканских мероприятиях, посвященных Параду Памяти, Дню Донецкой Народной Республики, Дню освобождения Донбасса и т.д.

Следующим направлением воспитательной работы будущих учителей-филологов является гражданско-правовое воспитание.

Гражданско-правовое воспитание – это совокупность мер, направленных на регулирование системы отношений субъектов права в условиях гражданского общества, на формирование поведенческих установок, созидательной активности во благо государства и общества [418].

Процесс формирования гражданственности и правосознания будущих бакалавров славянской филологии должен основываться, прежде всего, на знании нормативно-правовых документов международного и республиканского уровней: Всеобщей декларации прав человека, Декларации прав ребенка, Конвенции ООН о правах ребенка, Всемирной декларации об обеспечении выживания, защиты и развития детей, Конституции ДНР, Закона ДНР «Об образовании» и др.

Данные знания необходимы учителям-словесникам в их дальнейшей педагогической практике, поскольку они должны соблюдать и защищать не только свои права, но и права своих подопечных.

Анализируя вышеизложенное, отметим, что гражданско-правовое воспитание будущих учителей словесности – это одновременно просветительская и практическая деятельность, в результате которой они овладевают знаниями нормативно-правовой базы, регламентирующей социальную защиту детей, а также формируют навыки правомерного, законопослушного поведения, умения передавать накопленный опыт подрастающему поколению.

Комплекс мер, направленных на реализацию гражданско-правового воспитания бакалавров славянской филологии, позволяет сформировать у студентов такие качества: политическая культура, развитое правосознание, социальная активность, коллективизм, уважение к правам и свободам человека; способность противостоять религиозному экстремизму; умения и навыки: сохранять и приумножать культурные традиции, повышать собственную гражданско-правовую культуру и грамотность, а также обучаемых.

Духовно-нравственное воспитание. Относительно дефиниции понятия «духовно-нравственное воспитание», сосредоточим внимание на том, что

устойчивого однозначного определения данного понятия в научно-педагогической литературе нет. По мнению А.М. Новикова, этот «термин не определен, его применение нежелательно» [399, с. 51].

Учитывая мнение А.М. Новикова, на основании анализа исследований ученых, посвященных вопросам духовно-нравственного воспитания общества, в нашей работе сделаем попытку дать определение данному понятию. Для этого проанализируем его базовые составляющие: духовность и нравственность.

В современных педагогических словарях духовность рассматривают как:

1) высший уровень развития и саморегуляции зрелой личности, когда основными ориентирами ее жизнедеятельности становятся наиболее значимые человеческие ценности; 2) ориентированность личности на действия во благо окружающих, поиск ею нравственных абсолютов; 3) сопряженность человека в своих высших стремлениях с Богом [399; 418].

Согласно Г.Н. Гумницкому, духовностью является «потребность в духовных ценностях, причем последние воспринимаются как высшие по отношению к материальным» [133, с. 22]. Также ученый отмечает, что «стержнем, системообразующим элементом всех форм духовности служит нравственность. Поэтому и в воспитании личности, ее духовности, главное значение имеет моральное воспитание и этическое образование» [133, с. 29]. Данное высказывание перекликается с идеями И. Канта, согласно которому нравственность должна предшествовать, богословие – следовать ей. Это и будет религией. Закон, живущий в нас, называется совестью. Совесть есть, собственно, применение наших поступков к этому закону [8].

С.И. Ожегов определяет нравственность как:

«1) правила, определяющие поведение;
2) духовные и душевные качества, необходимые человеку в обществе, а также выполнение этих правил поведения» [408, с. 360].

Опираясь на вышеизложенное, определяем, что в цивилизованном обществе духовность и нравственность прочно взаимосвязаны, поскольку являются морально-этической основой поведения личности.

Таким образом, духовно-нравственное воспитание – это непрерывный, системный, целенаправленный процесс воздействия на человека / социум для формирования у него системы знаний о моральных нормах, становления нравственного сознания и основ морально-этического поведения; является основополагающим компонентом воспитания личности.

Следует отметить, что в современных реалиях, когда образование является синергией обучения и воспитания, образовательные организации разных типов должны рассматриваться как важнейший гарант духовного возрождения народа, а педагог – как центральная фигура в формировании духовно-нравственных ценностей у обучающихся [192].

Реализация данного компонента воспитания позволяет сформировать у студентов-филологов умения анализировать категории морали, определять нравственные цели, вырабатывать личностные моральные правила, соответствующие нравственным принципам, принятым в данном обществе.

Валеологическое воспитание направлено на развитие и укрепление в сознании подрастающего поколения «идеи здоровья», которая в последние десятилетия приобрела особую популярность. Данная воспитательная работа предполагает формирование знаний обучающихся об индивидуальном здоровье, методах его поддержания и укрепления во всех сферах жизнедеятельности.

Следует отметить, что большое внимание валеологической подготовке студентов при получении ими университетского образования уделяла в своей научно-педагогической, научно-методической работе Е.В. Еремка. Исследователь, определяя понятие валеологической компетентности, подчеркивает, что такая компетентность является качественной характеристикой личности, включает систему валеологических научно-теоретических знаний, умений, навыков, необходимых для сохранения и укрепления здоровья в личной жизни, в общественной и профессиональной деятельности [160, с.11].

Таким образом, в процессе валеологического воспитания будущих учителей словесности особое значение приобретает валеологическое самосовершенствование, основанное на следующих положениях, принципах и методах:

– «познай самого себя» (лат. *nosce te ipsum; temet nosce*). Руководствуясь данным высказыванием, студенты-филологи должны научиться: критически оценивать свое духовное и физическое здоровье, уравнивать внутренние резервы и внешнюю деятельность, брать ответственность за свои мысли и поступки;

– «нельзя научить других тому, чего не умеешь сам». В основе этого положения находится метод «личного примера педагога», который, по мнению многих ученых-дидактиков, является наиболее естественным и эффективным в воспитательной практике, поскольку позволяет избежать нравочений, которые не всегда обучаемые воспринимают положительно;

– «во всем нужна мера». Полагаясь на данный принцип, обучающиеся должны усвоить, что чрезмерные занятия физической культурой, спортом приводят к негативным последствиям: ослабевают мышцы, развивается склонность к остеопорозу, может появиться аритмия и т. д.

– «прежде всего, не навредить» (лат. *primum non nocere*). Это один из основных принципов биоэтики, в основе которого лежит разумный подход к сохранению и укреплению здоровья, ведению здорового образа жизни с учетом индивидуальных психофизиологических особенностей организма без ущерба для него;

– «гармония души и тела». Данное положение основано на восточной философии: еще китайские мыслители полагали, что физическая дисгармония организма человека возникает в результате психической дисгармонии. Они утверждали, что склонность человека к плохим, болезненным настроениям, к которым следует отнести печаль, грусть, озабоченность, уныние, страх, тревожность, гнев, вспыльчивость, озабоченность переживаниями, сокращает жизнь человека, нарушает и парализует энергию как отдельных его органов, так и всего организма в целом. Радость же, наоборот, придает гармоничную эластичность энергопотокам организма и продлевает жизнь [494, с.117].

Реализация данного компонента воспитания осуществляется во время освоения учебных дисциплин: Безопасность жизнедеятельности, Физическая

культура. Также студенты-филологи участвуют в создании макетов, презентаций «Как оказать первую помощь», «Как правильно организовать свой день» и т. п.

Отметим, что в процессе валеологического воспитания у студентов-филологов повышается уровень гигиенической культуры, формируется система знаний о причинах заболеваний (избыточный вес, малоподвижный образ жизни, курение, алкоголь и т. д.).

Валеологическое воспитание направлено на формирование здорового образа жизни, ответственного отношения к себе и окружающим, а также на развитие саногенного мышления, базирующегося на способности к рефлексии, что и дает возможность сохранять спокойствие и душевное равновесие даже в проблемных и сложных ситуациях, и, как результат, – саногенного поведения, под которым понимаем «образ мыслей и действий, который способствует оздоровлению и стабилизации психологического состояния личности, избавлению от внутренней напряженности, тревожности, навязчивых страхов и т. д.» [548, с. 306]. Такой подход является важным при овладении личностными и профессиональными ценностями будущим учителем-филологом, так как здоровье – это личностная ценность, которая определяет возможности человека во всех сферах жизнедеятельности.

Трудовое воспитание – комплекс установок, мотивирующих обучающегося к созидательной деятельности. В основе трудового воспитания лежит труд, деятельность как способ существования человека, выражающийся в материально-практических, интеллектуальных, духовных, процедурных знаниях.

Таким образом, деятельность – это одновременно и процесс познания, и личностное поведение.

М.С. Каган, рассматривая деятельность как систему, компонентами которой являются субъект, объект, активность субъекта, выделяет такие ее виды: «В зависимости от целей, которые преследует субъект, деятельность бывает *преобразовательная, познавательная* и т. п., в зависимости от используемых средств – *материально-практическая, практически-духовная, отраженно-духовная*. Далее, деятельность может быть *производительной* и *потребительской*,

выступая в одном случае в форме опредмечивания, а в другом – в форме распредмечивания. Все виды деятельности удваиваются еще в одном отношении, представая в качестве *творческой, продуктивной* деятельности и *репродуктивной, механической...*; в зависимости от активности субъекта. Направленной на других субъектов – *коммуникативная*» [207, с. 46, 47].

Полагаясь на данное высказывание, отметим, что, например, бакалавры славянской филологии, являясь субъектами учебно-воспитательного процесса в высшей школе, участвуют в преобразовательной, познавательной, творческой, материально-практической и других видах деятельности, что позволяет сформировать у них систему знаний по всем учебным дисциплинам образовательной программы бакалавриата в соответствии с требованиями общей профессиональной образовательной программы и профессиональными стандартами по направлению подготовки 45.03.01 Филология (Профиль: Славянская филология); расширить кругозор, повысить самооценку, значимость общественно-полезного труда, способность к долгосрочному планированию, сформировать созидательную творческую направленность, принципы нравственного и общественного поведения.

Эстетическое воспитание – система средств, обеспечивающих передачу от поколения к поколению эстетического опыта, основывающегося на созидании и потреблении эстетических ценностей. Данный вид воспитания предполагает сочетание в учебно-воспитательном процессе высшей школы обучения, общественно-полезного труда, творческо-исполнительской деятельности.

Важным является изучения будущими учителями-филологами предшествующего опыта, представленного в работах В.Г. Белинского, А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинского, Л.Н. Толстого, К.Д. Ушинского и др.

В ДонГУ студенты-филологи участвуют в олимпиадах, фестивалях, концертах, кураторских часах, посвященных кино, театру, музыке, а также мероприятиях, проводимых «Есенинским центром ДонГУ», постановках студенческого театра.

Активное участие студентов в общественно-культурной жизни факультета, университета воспитывает у бакалавров славянской филологии любовь к искусству, к природе, физической культуре и спорту, созидательному труду; способствует формированию эстетического сознания, высоких эстетических чувств личности, адекватных эстетических вкусов, разумных культурных потребностей; развитию культурной активности студенческой молодежи, творческих способностей, умений понимать и ценить прекрасное в искусстве, ориентироваться в мире эстетических и художественных ценностей в соответствии со сложившимися в данном обществе представлениями об их значимости; навыки освоения основных законов развития и функционирования эстетического в окружающей действительности.

Эффективное использование комплекса целенаправленных действий возможно при условии интеграции усилий всех заинтересованных социальных институтов.

Экологическое воспитание – комплекс действий, направленных на усвоение экологических, природоохранных знаний, формирование основ биоэтического мировоззрения, экологического сознания, нравственной и экологической культуры, экологических норм, обеспечивающих эмоционально-нравственное и ответственное отношение к охране окружающей среды, соблюдение требований экологического законодательства.

Данный компонент позволяет воспитывать у будущих учителей-филологов:

- развивает чувство ответственности за сохранение и приумножение природных богатств, готовность к конструктивному поведению в экологически значимых ситуациях;
- способствует формированию системы норм и правил, регламентирующих производственное и духовно-практическое освоение человеком природы;
- развивает убежденность в приоритетном значении общественного над личностным, общечеловеческих экологических ценностей над индивидуальными потребностями отдельных людей;

- вырабатывает навыки экологического восприятия мира, экологической мотивации;
- формирует умения использовать экологические и природоохранные знания на практике, видеть перспективы и последствия вмешательства человека в природную систему.

Реализация осуществляется при проведении тематических кураторских часов, экологических уроков во время прохождения производственной (педагогической) практики, создания брошюр о правилах сортировки мусора, участия в фотоконкурсе «Флора и фауна Донбасса» и т. п.

Превентивное воспитание – система профилактических действий, направленных на предотвращение формирования вредных привычек, черт характера, асоциальных поведенческих моделей.

В образовательной деятельности университета данный компонент воспитания должен сочетать в себе как общественную, так и социальную превенции, совместная деятельность которых направлена на выявление причин социальных аддикций и определение способов их предотвращения и устранения в студенческой молодежной среде.

Следует отметить, что пагубные привычки у молодежи могут провоцировать как «фактор неудачи», так и «фактор успешности».

«Фактор неудачи» обусловлен отсутствием мотивации, позитивного мышления, ленью, неразвитой способностью к самоорганизации, а также боязнью не справиться с поставленной задачей, комплексом неполноценности, отсутствием необходимых знаний, отработанных умений и навыков.

«Фактор успешности» как основа девиантного поведения личности базируется на природных способностях (хорошая память, развитое логическое мышление), харизме и одновременно завышенной самооценке, отсутствии силы воли. При этом как заниженная самооценка, так и излишняя самоуверенность студентов препятствуют саморазвитию, движению вперед.

Правильная организация свободного времени молодежи, привлечение их к общественно-значимой деятельности: учебной, научной, творческой, трудовой

позволяет бакалаврам славянской филологии реализовать свой потенциал и достичь определенных успехов в различных сферах жизнедеятельности, развивает у студентов-филологов чувство востребованности в жизни социума, удовлетворения потребности в самовыражении, ответственность за собственные поступки и решения; толерантность, эмпатию.

Реализация данного компонента воспитания позволяет корректировать, при необходимости, девиантное поведение бакалавров славянской филологии, предотвращать отрицательное влияние неблагоприятных жизненных ситуаций, формировать мотивацию нормативного общепринятого поведения.

Студенческое самоуправление – форма инициативной организации студенческой молодежи, базирующаяся на определенных установках и требованиях, регламентирующих их компетенции, определенные Уставом университета. Студенческое самоуправление – коллегиальный орган, который формируется их числа наиболее активных и ответственных студентов, желающих принимать участие в жизнедеятельности университета.

А.Н. Гостев, В.Г. Семенова и В.П. Серикова, активно изучая отечественные традиции студенческого самоуправления, выделяют следующие его функции:

- представление интересов студенчества на различных уровнях (вузовском, межвузовском, местном, региональном, федеральном);
- взаимодействие с администрацией, руководителями структурных подразделений образовательного учреждения;
- разработка предложений по совершенствованию учебного процесса и научно-исследовательской работы в вузе;
- участие в разработке нормативной правовой базы для различных сфер жизнедеятельности студенческой молодежи и активного включения ее в социально значимую деятельность;
- формирование, обучение студенческого актива образовательного учреждения и др. [123, с. 113].

Студенческое самоуправление представляет процесс социальной адаптации к новым условиям жизнедеятельности, в результате которого происходит

приобщение к нормам и правилам, определяющим поведение в университете. Привлечение студентов-филологов к участию в самоуправлении способствует развитию их творческого потенциала, силы воли, эмоциональной устойчивости.

Государству, ориентирующемуся на гуманизацию и демократизацию, социально-экономические реформы, нужны профильные специалисты, обладающие такими качествами, как патриотизм, свободолюбие, ответственность, предприимчивость, принципиальность, милосердие, толерантность, чувство собственного достоинства, созидательная активность.

Отметим, что воспитание студенческой молодежи требует от всех заинтересованных социальных институтов не паллиативных мер, а комплексного подхода, который способствует успешной социализации студентов-филологов в обществе, их социальной и профессиональной мобильности, непрерывному профессиональному росту, идентификации себя с будущей профессией, имеющей свои ценности, традиции, этику.

Таким образом, воспитание – это системное воздействие, влияние на личность обучающегося для его самоопределения, социализации с целью формирования у него ценностных ориентаций и принятых в обществе норм, и правил поведения в интересах человека, семьи, государства.

3.5. Организация процесса самодиагностики профессионально значимых ценностей начинающего учителя-филолога средствами мультимедиа

Одним из важных компонентов проверки сформированности профессиональных и личностных качеств учителя является организация самодиагностики овладения профессиональной компетентностью и развития значимых личностных ценностей молодого педагога. В условиях цифровизации образования данную проблему предлагаем решить за счет проектирования и внедрения специальных компьютерных средств, обеспечивающих возможность организовать самодиагностику сформированных профессиональных компетентностей, включая цифровую.

Представим авторский проект «Самодиагностика профессионально значимых ценностей начинающего учителя-филолога» (рис. 3.14) как средство самодиагностики профессиональных компетентностей и личностных ценностей педагога, а также средство самокоррекции (Приложение Б).



Рисунок 3.14 – Заставка мультимедийного тренажера

Самокоррекция обеспечивает возможность молодому учителю:

- углубить знания и умения в различных областях педагогической деятельности (скорректировать сформированность филологических, педагогических, цифровых компетенций, цифровой грамотности);
- сделать акцент на характеристике общепринятых нравственных норм;
- повторить особенности организации воспитательной работы в школе;
- ознакомиться с приемами работы по патриотическому воспитанию

Система обобщения и систематизации знаний в виде диагностических и корректирующих материалов, связанных с профессиональными и личностными ценностями будущего учителя-филолога, разработана нами в Донецком

государственном университете для выпускников-филологов педагогических направлений подготовки.

В качестве диагностики выделены следующие компоненты профессионально-личностных ценностей учителя:

- профессиональная компетентность (педагогический компонент);
- профессионализм учителя (предметная компетентность);
- профессионализм учителя (цифровая компетентность);
- воспитательный аспект в деятельности учителя;
- нравственный портрет учителя;
- патриотизм и чувство долга (Рисунок 3.15).

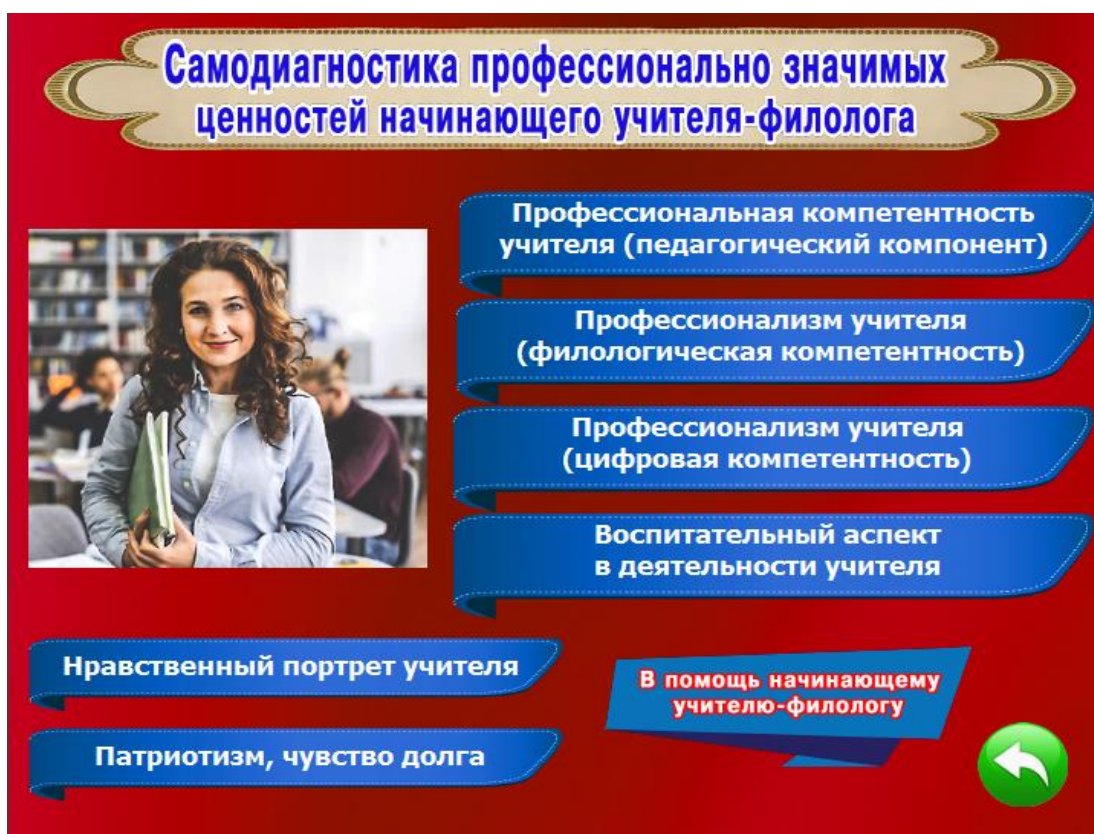


Рисунок 3.15 – Главный экран тренажера

Цель проекта: средство диагностики профессиональных компетенций и личностных ценностей педагога, средство самокоррекции, позволяющее углубить знания и умения в различных областях деятельности педагога, систематизировать

знания, связанные с общепринятыми нравственными нормами, особенностями организации воспитательной работы в школе, деятельностью по патриотическому воспитанию и др.

Остановимся на особенностях разработки проекта для студентов – будущих учителей-филологов и работе с ним.

При создании мультимедийного тренажера нами использована система Autoplay Media Studio с применением эффективных инструментов для создания мультимедийного, интерактивного контента: iSpring Suite, Online Test Pad, Power Point, эвристико-дидактические конструкции (рис. 3.16).

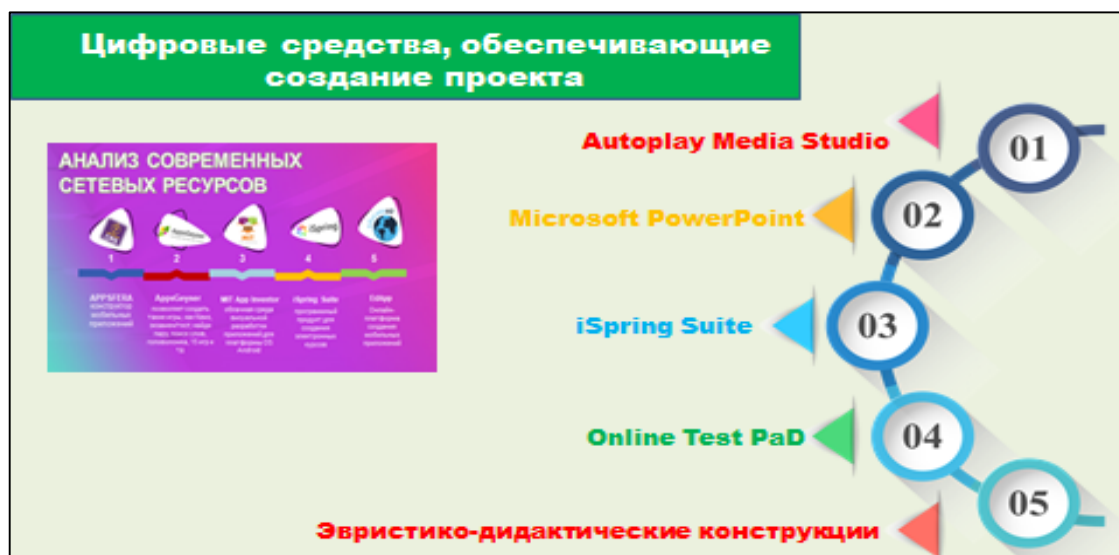


Рисунок 3.16 – Цифровые инструменты проекта

Мультимедийный тренажер предназначен для самостоятельной работы с материалом, который представлен в нем, повторения и систематизацией знаний, обеспечивающего фундаментальную филологическую, психолого-педагогическую и методическую подготовку будущих учителей-филологов, рассмотрением основ воспитательной работы в школе, в том числе и по проблеме патриотического воспитания школьников, а также систематизации личностных ценностей педагога.

Остановимся на технологии работы с мультимедийным тренажером.

Зайдя на главный экран проекта (рис. 3.15), пользователь может перейти на любую страницу, кликнув на кнопку с надписью определенного компонента

(рубрики), и начать там работать. Затем вернуться на главный экран и продолжить изучать следующий компонент.

В рубрике «Профессиональная компетентность учителя (педагогический компонент)», пользователь имеет возможность (рис. 3.17):

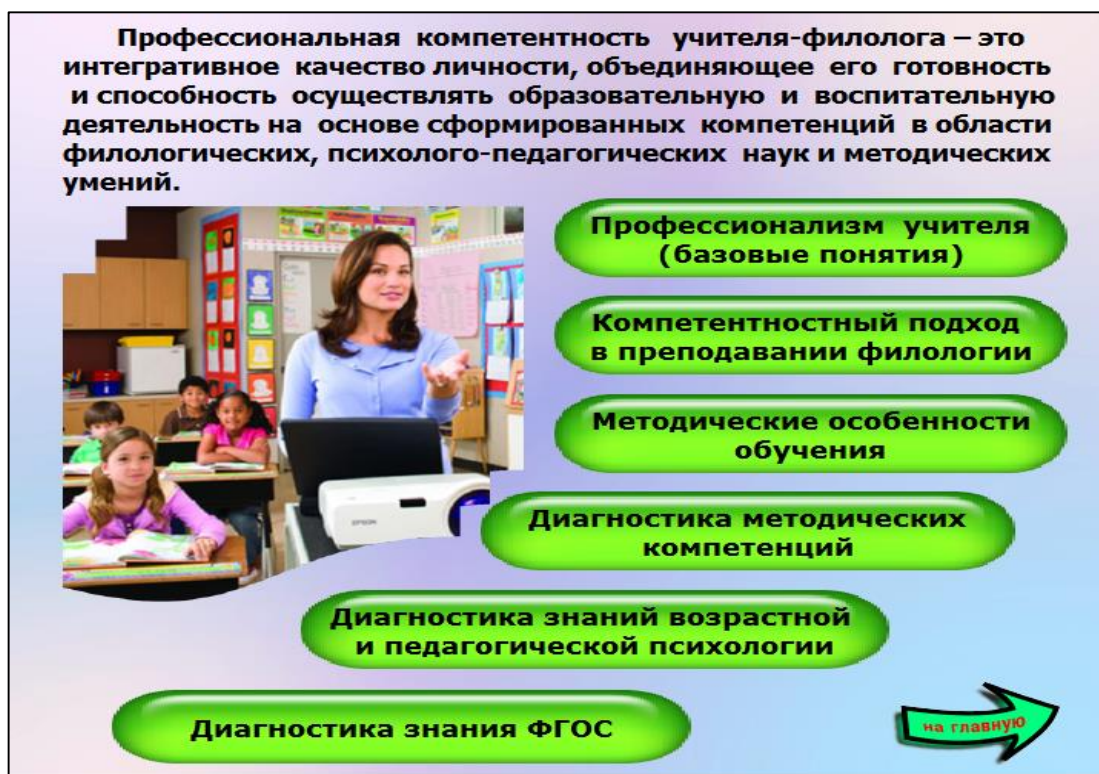


Рисунок 3.17 – Рубрика профессиональной компетентности (педагогический компонент)

- повторить базовые понятия данного феномена;
- познакомиться с идеями компетентностного подхода в преподавании филологических предметов, основанного на системно-деятельностном и личностно-ориентированном подходах;
- рассмотреть методические особенности в обучении русского языка и литературы.

Пользователь, зайдя на страницу «Профессионализм учителя (базовые понятия)», имеет возможность повторить главные из них, например:

- специфику педагогической деятельности (рис. 3.18),

- сущностью и структуру педагогического мастерства (рис. 3.19),
- компоненты профессиональной компетентности педагога (рис. 3.20).

Данная страница представлена в виде презентаций Power Point, в которых раскрываются подробно все три направления.

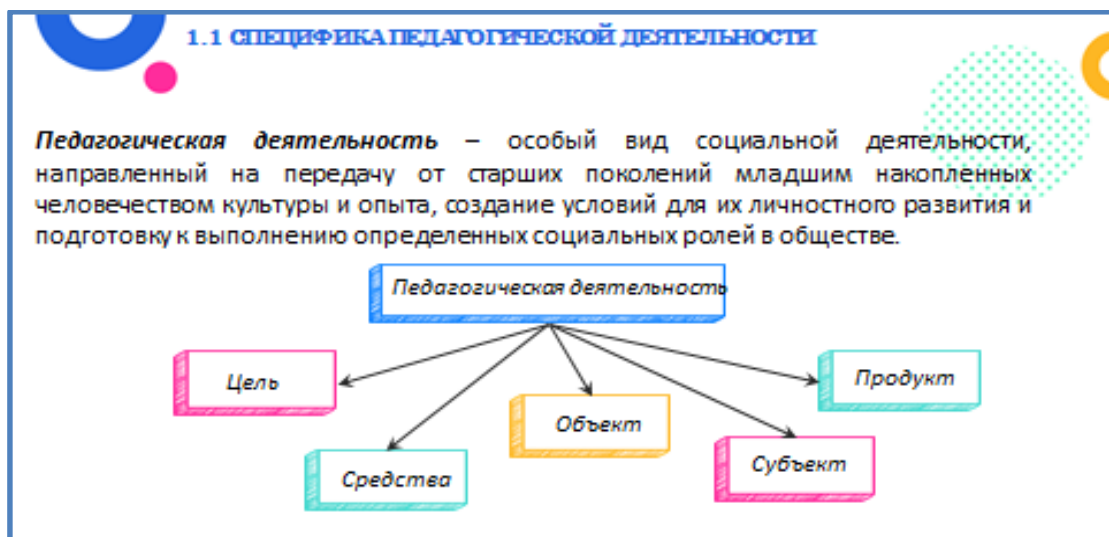


Рисунок 3.18 – Структура педагогической деятельности

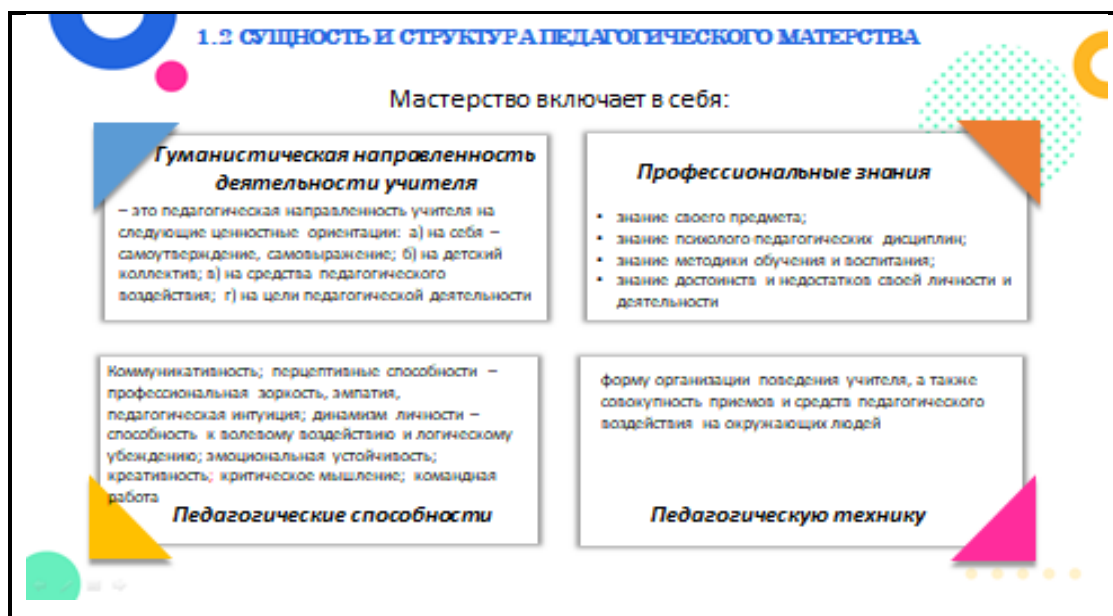


Рисунок 3.19 – Сущность и структура педагогического мастерства

Компетентностный подход в преподавании предметной области «Филология» ориентирован на развитие у обучающихся не только теоретических

знаний в данной области, но и их практических навыков и умений применения филологических знаний в реальных жизненных ситуациях.

Основой компетентностного подхода является понимание того, что умение применять филологические знания в различных сферах жизни имеет ключевое значение для успешной адаптации и самореализации в современном обществе.

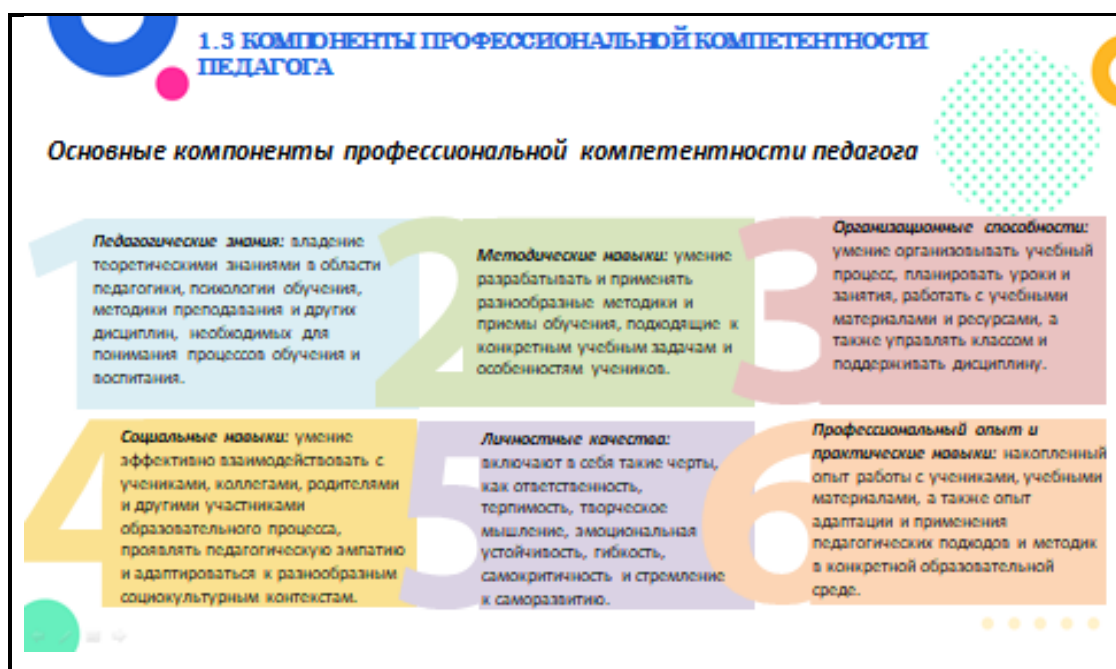


Рисунок 3.20 – Компоненты профессиональной компетентности педагога

В связи с этим вторая страница «Компетентностный подход в преподавании филологии» представляет собой презентацию, в которой представляются основные компоненты компетентностного подхода в преподавании филологических предметов (рис. 3.21).

Страница «Методические особенности обучения филологическим предметам» акцентируется внимание на том, что методика обучения – это педагогическая наука о задачах, содержании и методах обучения предмету. Она изучает и исследует процесс обучения в целях повышения его эффективности и качества.

Методика обучения учебному предмету рассматривает вопрос о том, как надо преподавать, например, дисциплину предметной области «Филология».



Рисунок 3.21 – Страничка компетентностного подхода в преподавании филологии

В презентации, описывающей методику обучения филологическим предметам, акцентируется внимание на основных задачах преподавания предметной области «Филология», на характерных особенностях отбора содержания, целей обучения, выбора целесообразных форм и методов обучения в условиях технологизации и цифровизации образования.

Представленный обобщающий материал позволяет углубить молодому учителю знания в области педагогики и методики, а также сформировать представление о том, что **компетентность учителя** – это синтез профессионализма (специальная, методическая, психолого-педагогическая подготовка), творчества (творчество отношений, самого процесса обучения, оптимальное использование средств, приемов, методов обучения) и искусства (актерство и ораторство).

После повторения предложенного материала пользователь может пройти диагностические тесты, определяющие сформированные методические компетенции (Рис. 3.22), знания возрастной и педагогической психологии (Рис. 3.23), а также определить собственный уровень владения нормативными документами (федеральными государственными образовательными стандартами среднего общего образования) (Рис. 3.24).

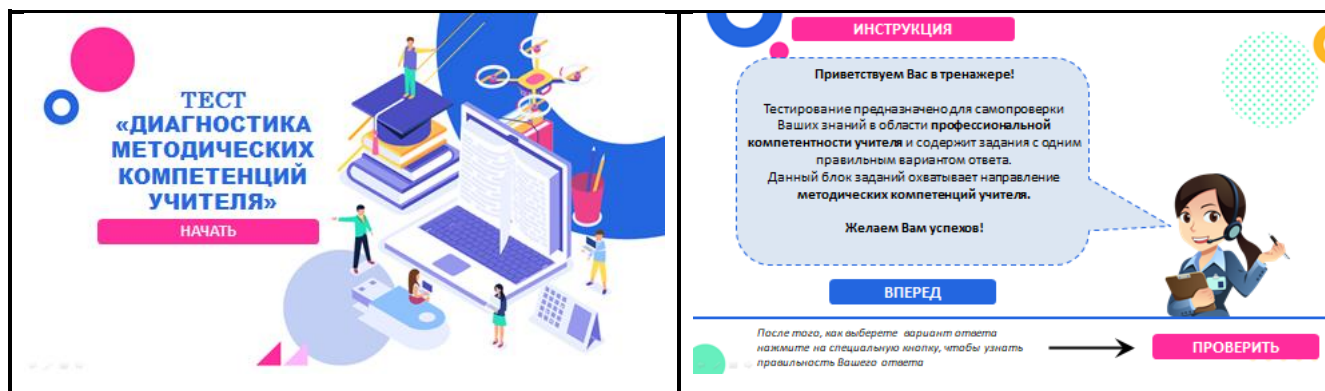


Рисунок 3.22 – Диагностика методических компетенций учителя

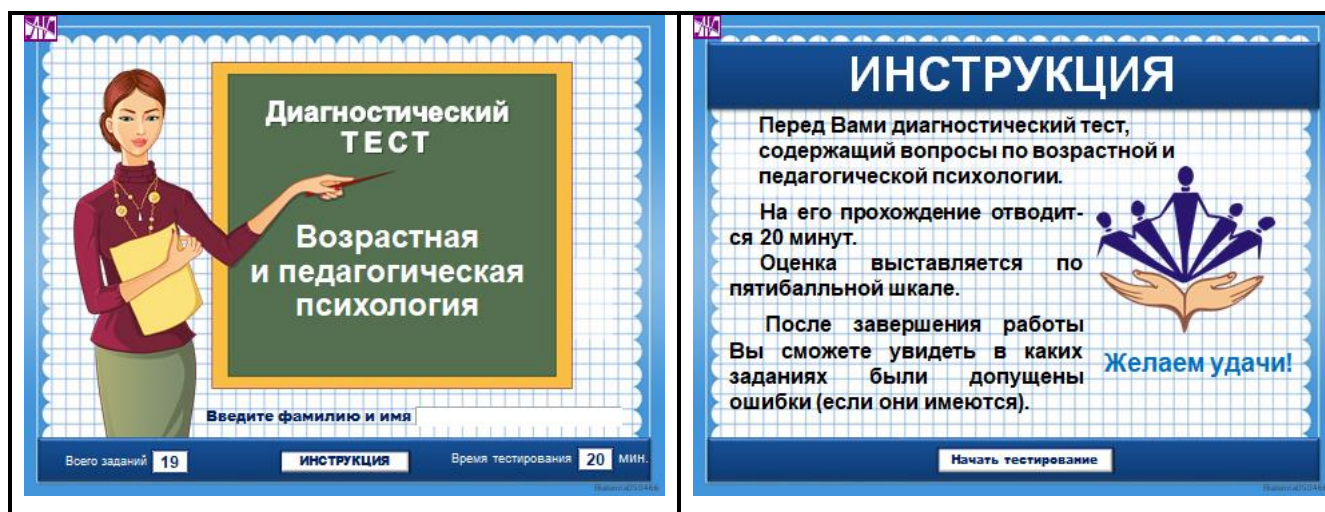


Рисунок 3.23 – Тест на проверку возрастной и педагогической психологии

Рубрика «Профессионализм учителя (филологическая компетентность)» (рис. 3.25) представляет собой систему диагностики по филологическим дисциплинам, изученным в бакалавриате.

Базу тестовых заданий составляют 200 вопросов из различных дисциплин, представленных на Рисунке 3.25. Тест разработан в программе Online Test Pad, для одного сеанса программа из разных дисциплин создает для пользователя 20 заданий, на которые он отвечает. После прохождения теста предоставляются результаты с подробным разбором неправильных ответов и выделением верных.



Рисунок 3.24 – Тест на проверку знаний ФГОС



Рисунок 3.25 – Рубрика проверки профессионально-филологической компетентности

Использовать тест диагностики филологической компетентности полезно студентам выпускного курса бакалавриата для тренировки перед выпускным

экзаменом, а также учителям для проверки базовых умений по филологическим дисциплинам [142].

Рубрика «Цифровая компетентность учителя» (рис. 3.26) служит систематизацией программного обеспечения предметной области «Филология», разделяющегося на стационарные и браузерные программы.

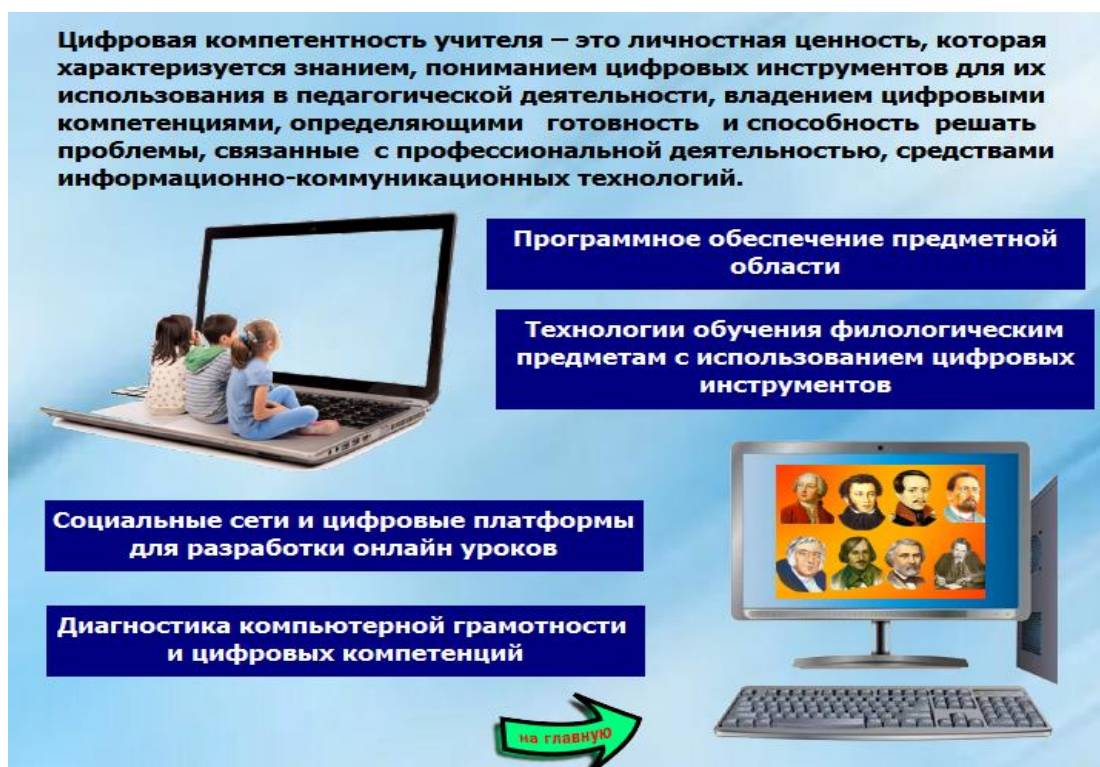


Рисунок 3.26 – Рубрика цифровой компетентности учителя

В данной рубрике с целью обобщения и систематизации знаний молодому учителю предлагается страница «Технологии обучения филологическим предметам с использованием цифровых инструментов». В ней пользователи могут рассмотреть приемы индивидуализации обучения на основе цифровых инструментов, использование искусственного интеллекта в образовании, обучение с помощью облачных технологий, познакомиться с технологией организации обратной связи, интерактивной технологией «перевернутый класс», использованием проектного обучения.

На основе предложенных технологий, социальных сетей и цифровых платформ учитель знакомится с разнообразием онлайн-уроков, которые можно создавать в

интерактивном режиме.

Итогом работы в рубрике «*Цифровая компетентность учителя*» является диагностика компьютерной грамотности и цифровых компетенций учителя-филолога (рис. 3.27).

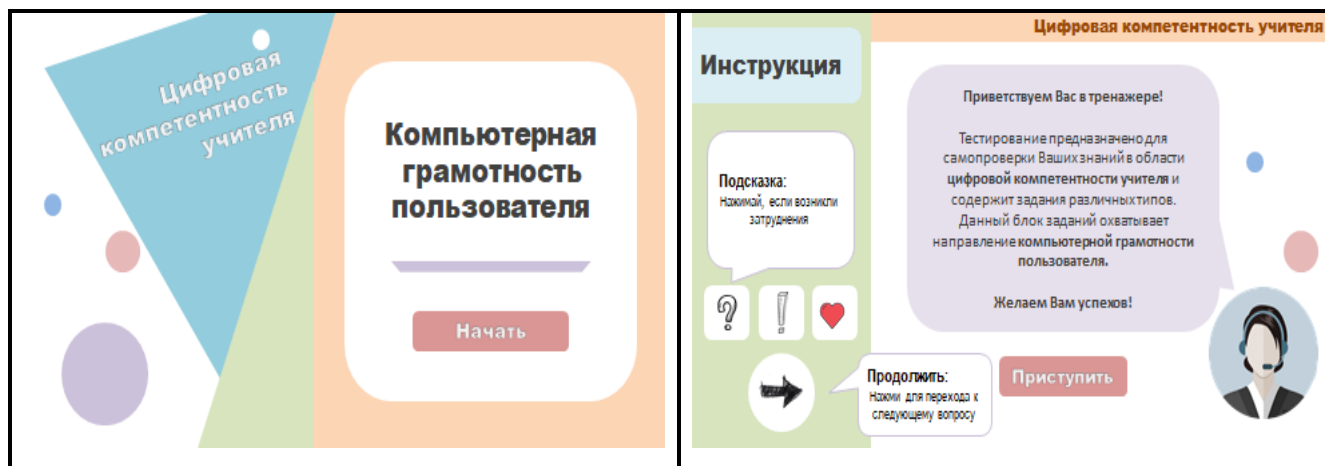


Рисунок 3.27 – Заставка и инструкция тренажера на проверку цифровых компетенций и компьютерной грамотности учителя

Тест служит для самопроверки компьютерной грамотности пользователя, а также его цифровых компетенций с помощью вопросов, связанных с использованием программного обеспечения предметной области «Филология», владением цифровыми технологиями, социальными сетями и цифровыми платформами для разработки онлайн-уроков. Тест построен на основе идеологии конструирования эвристико-дидактических конструкций [491], в нем пользователь может обратиться к подсказке при выборе ответа, проверить правильность своего ответа. Такая работа носит корректирующий характер.

Следующая рубрика – «*Воспитательный компонент в деятельности учителя-филолога*» (рис. 3.28). Рубрика включает:

- страничку «Основы воспитательной работы учителя». Так как учитель-филолог, как правило, является и классным руководителем, повторение основ воспитательной работы со школьниками является полезным для молодого педагога;



Рисунок 3.28 – Заставка рубрики воспитательного компонента в деятельности учителя

- страничку педагогических ситуаций с примерами их разьяснения;
- папку классного руководителя, являющуюся способом контроля, ориентированного на повышение эффективности воспитательного процесса и совершенствование профессионализма педагога.

Например, вкладка «Как бы Вы повели себя в данной ситуации?» представляет собой вопросы, которые обычно должен решать учитель, управляя коллективом школьников. Нами выбран следующий алгоритм решения педагогической ситуации: оценка ситуации – прогнозирование – решение.

Например: ситуация «Первая любовь».

После уроков к педагогу робко подходит ученик и, страшно смущаясь, просит:

Учащийся: «Наталья Викторовна, дайте мне, пожалуйста, Ваш телефон, я хочу позвонить Маше Ереминой».

Педагог: *«Дима, а зачем тебе?» Опустив глаза, ученик признаётся, что ему очень нравится одноклассница. Если он звонит по своему телефону, она тут же кладет трубку. А поговорить с ней в школе он не решается.*

Оценка: ситуация довольно щекотливая.

С одной стороны, очень хочется помочь застенчивому ученику, с другой стороны, дать свой телефон – значит, поступить некорректно по отношению к Маше Ереминой: мало ли чем это может закончиться.

Прогнозирование: в этой ситуации главное не сделать ошибки. Без вопросов дать свой телефон для звонка ученице некорректно, т.к. это может не понравиться ее родителям или же самой девочке. Может, с другого телефона получится? Как поступить?

Решение: самое лучшее, что педагог может сделать, это сказать ученику, что в настоящий момент воспользоваться вашим телефоном не возможно, но Вы постараетесь помочь ему делом.

Это вызовет у учащегося доверие к Вам, позволит ему отвлечься от идеи о телефонном звонке и придумать другие способы завязать дружбу.

Со следующего урока можно посадить этого ученика с понравившейся ему девочкой под любым предлогом.

Другой вариант – дать им двоим совместное учебное задание, вовлечь в общее дело, что позволит им поближе познакомиться, возможно, подружиться.

Диагностика навыков воспитательной работы учителя является завершающим этапом прохождения данной рубрики, позволяет проверить каждому пользователю тренажера свои организаторские и управленческие способности (рис. 3.29).

Тестирование предназначено для самопроверки навыков и компетенций молодого педагога-филолога в области воспитательной работы учителя и содержит задания различных типов.

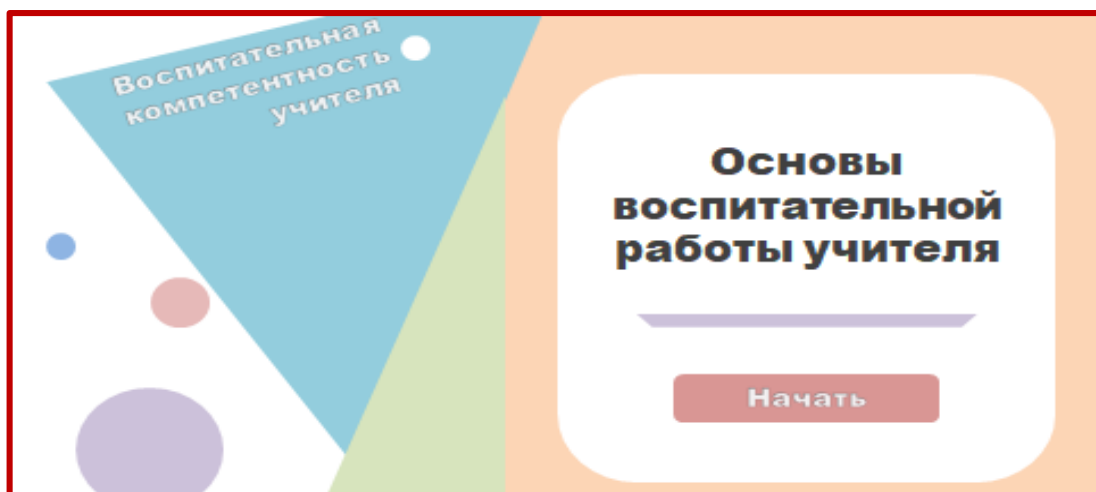


Рисунок 3.29 – Тест на проверку умений организации воспитательной работы

Следующая рубрика «Нравственный портрет учителя-филолога» (рис. 3.30)



Рисунок 3.30 – Заставка рубрики «Нравственный портрет учителя-филолога»

В рубрике на основе понятия духовно-нравственных норм человека как свода определяющих человеческое поведение правил, нарушение которых приносит ущерб

обществу, человеку или группе людей, представлен глоссарий основных терминов, относящихся к нравственным ценностям человека, в соответствии с «деревом морально-нравственных качеств».

Например, в глоссарий основных терминов включены не только общепринятые понятия, принадлежащие морально-нравственным качествам гражданина для их повторения пользователем, но и высказывания знаменитых людей, мнение которых признаны во всем мире (например, см. рис. 3.31).

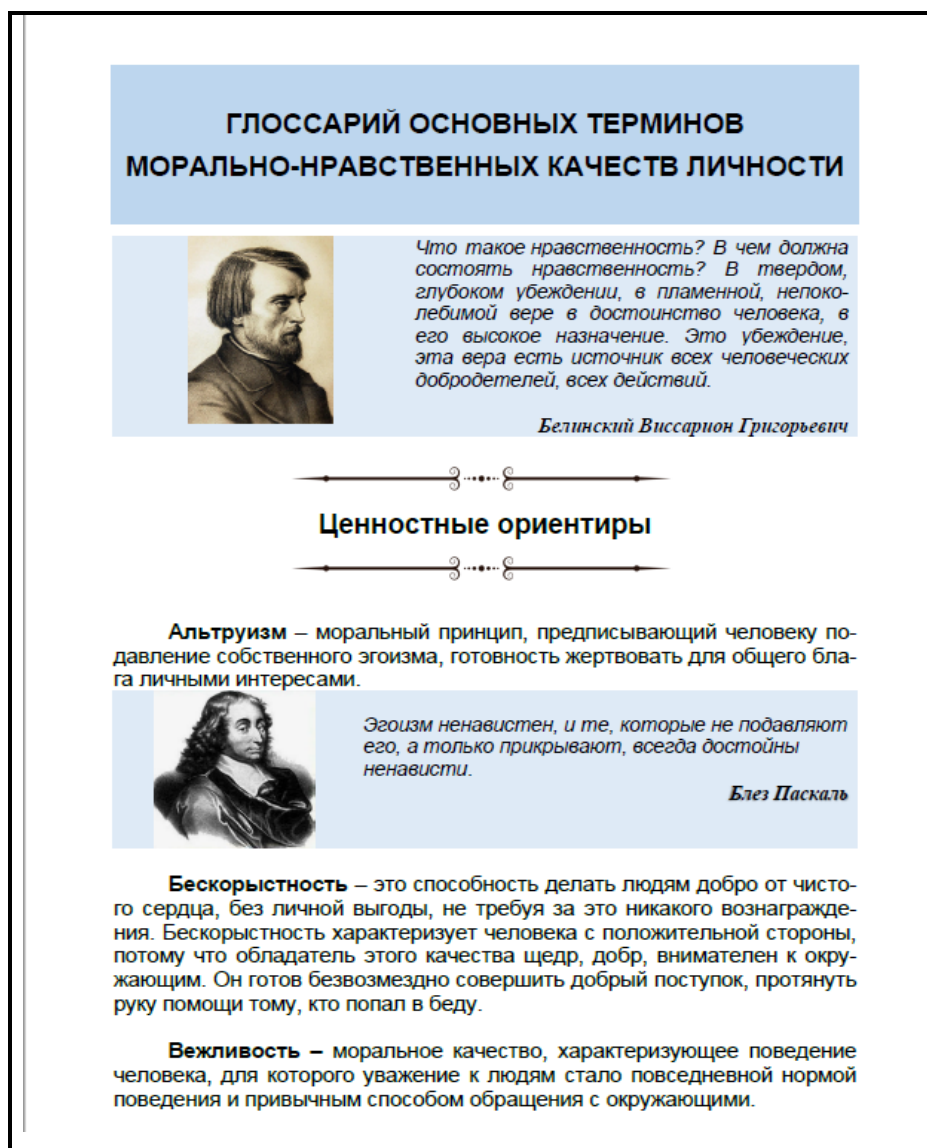


Рисунок 3.31 – Фрагмент глоссария основных терминов морально-нравственных качеств личности

представленному на рис. 3.32.

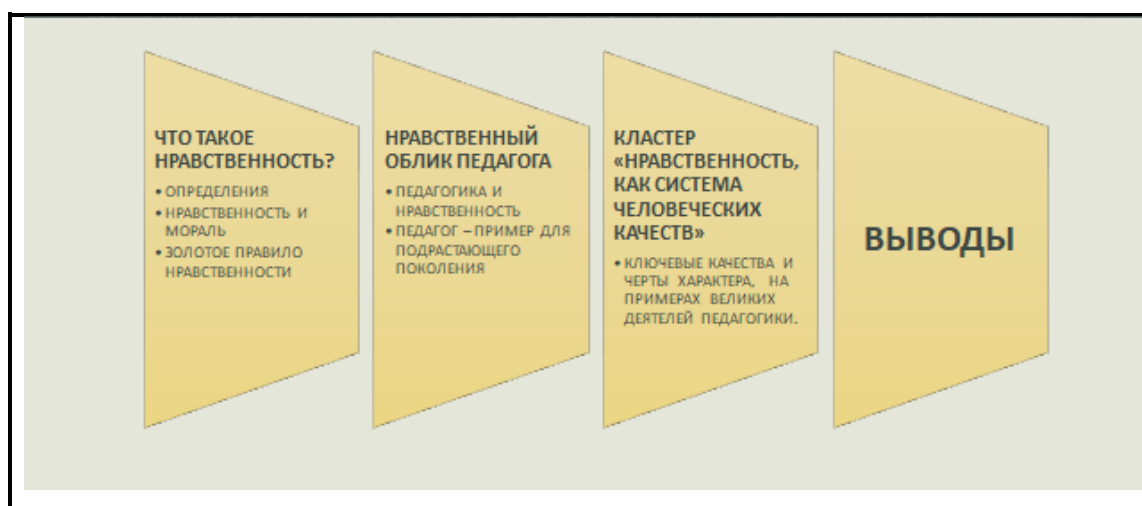


Рисунок 3.32 – План презентации «Нравственный облик педагога»

На основании проработанного материала молодой учитель может сделать вывод о том, что нравственность – сложное и многогранное понятие, педагогическая нравственность – это комплекс личностных качеств учителя, проявляющихся в процессе управления образовательной деятельностью обучающихся. Сделать такой вывод помогает описание педагогического передового опыта таких выдающихся учителей-новаторов, как К.Д. Ушинский, А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинский, Ш.А. Амонашвили, В.Ф. Шаталов. Их педагогическое наследие показывает, что быть нравственно воспитанным человеком настолько же важно, как и обладать большим объемом знаний по тому или иному предмету.

Страница «Как бы Вы повели себя в данной ситуации?» в блоке «Нравственный портрет учителя-филолога» представлена примерами педагогических ситуаций, возможных в классе с учениками, с родителями, с коллегами (рис. 3.33).

Страница предлагается в виде тренажера, выполненного в системе Power Point, на выбор правильного, по мнению пользователя, разрешения предлагаемой ситуации.

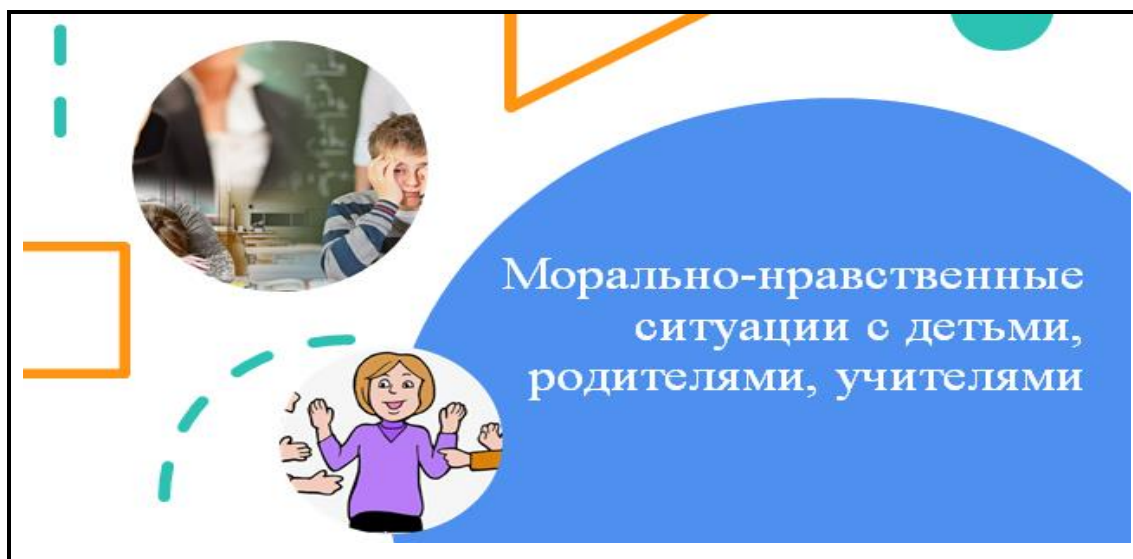


Рисунок 3.33 – Заставка странички «Как бы Вы повели себя в данной ситуации?»

Начинающий учитель должен проявить при этом свои личные качества человека, педагога, наставника, чтобы разрешить их грамотно и доброжелательно (например, рис. 3.34).



Рисунок 3.34 – Пример одной из педагогических ситуации и вариантов ее разрешения

Тест диагностики морально-этических норм педагога и самопроверка нравственной культуры учителя позволяют пользователю не только проверить свои этические и моральные качества, но и выяснить, что означает педагогический долг, педагогический такт, педагогическая справедливость, педагогическая ответственность, выяснить для себя, сформированы ли эти качества у него?

Особой рубрикой мультимедийного тренажера является «Патриотизм и

чувство долга» (рис. 3.35).



Рисунок 3.35 – Заставка блока «Патриотизм и чувство долга»

Какой должна быть деятельность учителя по патриотическому воспитанию школьников? Какими личностными качествами должен обладать учитель, чтобы растить своих подопечных в духе любви к Родине и патриотизма? Для представления этих вопросов в проекте нами выбраны следующие направления:

- патриотические ценности;
- с чего начинается Родина? (словарь патриота Отечества);
- деятельность педагога в системе патриотического воспитания.

Остановимся на характеристике каждой страницы, вошедшей в данную рубрику.

На странице «Патриотические ценности» даются разъяснения к выделенным нами основным патриотическим ценностям (забота об исторических судьбах страны; верность Родине; гордость достижениями своей страны; уважение к историческому прошлому Родины и её традициям; привязанность к месту жительства: городу,

деревне, области, стране). Здесь же для начинающего учителя собраны ссылки на нормативно-правовые акты Донецкой Народной Республики, а также министерства просвещения Российской Федерации, регулирующие общественные отношения в сфере патриотического воспитания детей и молодежи, что поможет ему в любой момент познакомиться с данными документами и использовать их в своей педагогической деятельности.

«Словарь патриота Отечества» содержит основные дефиниции наиболее важных терминов таких, как патриот, патриотическое поведение, патриотическое сознание, культурные ценности, достижения в области, науки, искусства, культуры и др., имеющих в особое значение для разъяснения их школьникам. В словарь вошли также высказывания выдающихся людей о Родине, Отечестве, Долге.

Страница «Деятельность педагога в системе патриотического воспитания» включает содержание деятельности учителя школы по патриотическому воспитанию обучающихся, в ней представлены рекомендации учителю и классному руководителю (рис. 3.36).



Рисунок 3.36 – Заставка странички «Деятельность педагога в системе патриотического воспитания»

Последняя рубрика проекта «В помощь начинающему учителю-филологу» нами представлен в виде электронных версий наиболее значимых словарей (рис. 3.37).



Рисунок 3.37 – Заставка рубрики «В помощь начинающему учителю-филологу»

Эти словари всегда должны являться настольной книгой, к которой обращается филолог в своей педагогической деятельности.

Таким образом, созданный проект «Самодиагностика профессионально значимых ценностей начинающего учителя-филолога» представляет собой мультимедийное средство:

- систематизации основных филологических, цифровых, педагогических, методических компетенций, составляющих профессиональную компетентность учителя-филолога;
- обобщения положений морально-нравственных и патриотических качеств учителя филологии, способствующих формированию его национальной идентичности, мотивационно-волевых качеств, гражданской позиции,

эстетического сознания, нравственных ориентиров, социально-адапционной сферы;

- выявления основных направлений воспитательной деятельности учителя-филолога как классного руководителя, позволяющих найти внутренние и внешние ресурсы педагогического подхода к новому поколению школьников.

Диагностические материалы, представленные в мультимедийном тренажере, дают возможность задействовать внутренние интеллектуальные, эстетические, нравственные, патриотические ресурсы филологических предметов, педагогики, психологии, методики обучения для формирования мировоззренческих компетенций будущего учителя-филолога.

Выводы к разделу 3

Реализацией концептуальной модели становления системы профессионально значимых ценностей будущих учителей-филологов в контексте цифровизации образования выступают технологии, которые формируют профессиональные компетентности учителей-филологов.

1. Цифровые и информационно-коммуникационные технологии сегодня стали неотъемлемой частью жизни человека, в том числе и профессиональной. Такой подход предполагает трансформацию образовательной деятельности высшей школы в направлении ее цифровизации. Формирование цифровой компетентности у будущих учителей, в частности учителей-филологов, является актуальной и наиболее обсуждаемой задачей образования в различных странах мира.

Цифровая компетентность учителя-филолога характеризуется знанием, пониманием цифровых инструментов для использования их в педагогической деятельности, владением цифровыми компетенциями, определяющими готовность и способность решать вопросы, связанные с филологической деятельностью, средствами информационно-коммуникационных технологий.

Структурными компонентами цифровой компетентности учителя-филолога определены четыре группы компетенций: общепользовательские; общепедагогические; предметно-педагогические; медиакомпетенции. Для формирования цифровой компетентности у будущего учителя-филолога создана специальная система подготовки студентов к овладению цифровыми инструментами и информационно-коммуникационными технологиями (ИКТ) в процессе их обучения в вузе. Разработанная система охватывает три направления деятельности со студентами: 1) формирование умений и навыков у студентов, будущих филологов, по работе с отраслевым программным обеспечением; 2) овладение инновационными технологиями на основе средств компьютерного назначения для применения их в педагогической деятельности; 3) овладение основами проектной деятельности с целью управления цифровыми образовательными проектами в школе. Система реализована в виде технологии овладения студентами цифровыми компетенциями для продуктивной деятельности учителя-филолога, ставшей одной из технологий формирования профессионально значимых ценностей будущих учителей-филологов.

2. Компонентами профессиональной компетентности учителя-филолога выступают лингвистическая и коммуникативная компетентности с их составляющей фонетической компетенцией. Формирование таких компетентностей у студентов-филологов является приоритетным направлением профессиональной подготовки.

При формировании лингвистической компетентности необходимо использовать различные технологии, в частности технологию предметно-языкового обучения (CLIL – Content and Language Integrated Learning), определяющую такую организацию учебно-воспитательного процесса студентов-филологов, при которой дисциплины или отдельные разделы дисциплин преподаются на изучаемом языке, что позволяет усвоить не только содержание дисциплины, но и язык. Предметно-языковое обучение носит комплексный характер и предполагает реализацию таких компонентов: содержательного, коммуникативного, когнитивного, культуроведческого, деятельностного.

Реализация предметно-языкового обучения осуществляется в ходе применения следующих методов: сопоставление, дискуссия, круглый стол, дебаты, симпозиум, форум, мозговой штурм, учебный спор-диалог, заседание экспертной группы.

Коммуникативная компетентность учителя-филолога – это интегральная характеристика его личности, которая позволяет эффективно применять коммуникативные тактики и стратегии в профессиональной педагогической деятельности. Формирование коммуникативной компетентности у будущих учителей-филологов происходит в процессе таких видов деятельности, как эвристическая, проектная, творческая, реализуемых посредством активных и интерактивных форм обучения (лекции-визуализации, лекции-провокации, перевернутой лекции; деловой игры, проблемной ситуации, тренинга и т.д.) с применением цифровых инструментов. Комплексное внедрение активных и интерактивных форм и методов обучения в образовательный процесс университета при подготовке будущих учителей-филологов к педагогической деятельности способствует формированию у обучающихся высокого уровня коммуникативной компетентности, что определяет успех их будущей профессиональной деятельности.

Успешная коммуникация обеспечивает эффективное взаимодействие индивидов в различных сферах жизнедеятельности. Важной составляющей лингвистической и коммуникативной компетентностей является фонетическая компетенция, формируемая на основе технологии контрастивной лингвистики путем сравнения, сопоставления фонетических языковых явлений (акустических и артикуляционных особенностей, просодических средств, орфоэпических норм), которые в большей степени подвержены изменениям, чем лексические и грамматические. Фонетическая компетенция – это способность будущего учителя-филолога воспринимать иноязычную речь на слух и воспроизводить ее в соответствии с артикуляционными, ритмико-интонационными и темпо-голосовыми нормами изучаемого языка. Внедрение контрастивного подхода с использованием цифровых технологий позволяет студентам-филологам полноценно и грамотно овладеть фонетической компетенцией.

3. Педагог – это прежде всего практик, применяющий в процессе трудовой деятельности подходы, методики, методы, формы обучения ведущих отечественных и зарубежных специалистов в сфере образования, а также внедряющий на основе практического опыта в образовательный процесс собственные методические разработки, эффективность которых доказана результативностью обучения и воспитания подопечных. Становление системы профессионально значимых ценностей будущих учителей-филологов в условиях цифровизации образования происходит в процессе организации практик, включенных в учебные планы студентов филологических направлений подготовки: учебной (фольклорной и диалектологической) и производственной (педагогической, научно-исследовательской работы). Содержание программы практик обеспечивает овладение практическими педагогическими навыками студентами, основанными на полученных знаниях, умениях и навыках в области педагогики, психологии и преподаваемого предмета; расширяет спектр методов и приемов, используемых в образовательном процессе с применением цифровых инструментов.

4. Процесс подготовки студентов-филологов к будущей педагогической деятельности предполагает изучение педагогического наследия ведущих педагогов-практиков, среди которых особое место занимает В.А. Сухомлинский, идеи которого, выдвинутые в середине прошлого века, не утратили свою актуальность и в современном образовании в эпоху цифровизации. В качестве основной идеи воспитания подрастающего поколения великий педагог выдвигал идею всестороннего воспитания личности. Руководствуясь педагогическим опытом В.А. Сухомлинского, в учебно-воспитательный процесс подготовки будущих учителей-филологов с учетом цифровизации образования внедряем такие педагогические идеи: активное использование словесного метода; воплощение идеи творческого труда в образовательный процесс; применение индивидуального подхода к каждому члену сплоченного, целостного коллектива.

Воспитание – неотъемлемый компонент образования. Университетское образование – комплексный учебно-воспитательный процесс, основной целью

которого является формирование духовно-нравственной и профессионально мобильной личности, способной к саморазвитию, самопознанию, самооценке, самореализации и конкуренции в современных социально-экономических условиях. С учетом требований ФГОС ВО, на основании анализа ключевых положений относительно содержания воспитания в высшей школе, действующих рабочих программ учебных дисциплин для подготовки будущих учителей-гуманитариев и с учетом специфики профессионально-педагогической подготовки учителя-филолога, целесообразно выделить следующие направления воспитательной работы студентов-филологов: патриотическое, гражданско-правовое, духовно-нравственное, валеологическое, трудовое, эстетическое, экологическое, превентивное и студенческое самоуправление.

5. Одним из важных компонентов проверки сформированности профессиональных и личностных качеств учителя является организация самодиагностики овладения профессиональной компетентностью и развития значимых личностных ценностей молодого педагога. В условиях цифровизации образования данная проблема решается за счет проектирования и внедрения специальных компьютерных средств, обеспечивающих возможность организовать самодиагностику сформированных профессиональных компетенций, включая цифровую грамотность.

Таким образом, пятая задача исследования выполнена.

Основные результаты третьего раздела опубликованы в работах [169; 261; 262; 263; 264; 265; 265; 267; 268; 269; 278; 280; 281; 285; 286; 287; 289; 290; 291; 292; 293; 294; 295; 296; 297; 299; 300; 301; 302; 304; 305; 310; 311; 312; 313; 314; 315; 320; 322; 402; 473; 492; 484; 641].

РАЗДЕЛ 4**ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ ПРОВЕРКА
ЭФФЕКТИВНОСТИ КОНЦЕПТУАЛЬНОЙ МОДЕЛИ
СТАНОВЛЕНИЯ СИСТЕМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНО ЗНАЧИМЫХ
ЦЕННОСТЕЙ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ-ФИЛОЛОГОВ
В КОНТЕКСТЕ ЦИФРОВИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ****4.1. Критериально-оценочный аппарат сформированности системы профессионально значимых ценностей будущих учителей-филологов**

С целью совершенствования подготовки педагогических кадров для образовательных учреждений разных типов важным является определение задач, выдвигаемых в процессе профессионального образования, а также перечня компетенций, которыми должны обладать квалифицированные специалисты.

При подготовке будущих учителей, в частности учителей-филологов, как уже отмечалось ранее, особое значение уделяется формированию у них системы профессионально значимых ценностей, позволяющих качественно выполнять профессиональные обязанности.

С целью диагностики у студентов, будущих учителей-филологов, уровня сформированности системы профессионально значимых ценностей необходим критериально-оценочный аппарат, позволяющий установить действенность представленной концептуальной модели, внедренной в учебно-воспитательный процесс в университете, при подготовке педагогических кадров в предметной области «Филология».

Отметим, что проблема оценивания эффективности сформированности системы профессионально значимых ценностей будущих учителей, в частности учителей-филологов, является актуальной, так как позволяет определить уровень готовности к профессиональной педагогической деятельности, которая направлена на усвоение личностью социального опыта и ее собственное развитие.

Оценке педагогической деятельности посвящены работы ученых. исследователей: Н.В. Давкуш [136], Н.В. Картушиной [216], И.В. Лебедевой [333], А.В. Мариной [358], Е.Н. Перовошиковой [419] и др.

В частности, в их работах рассматриваются вопросы, связанные с теоретическими аспектами оценки эффективности деятельности педагога [216], с критериями оценивания качества подготовки будущих педагогов к осуществлению вожатской деятельности [136], с методикой оценки образовательных результатов в области психолого-педагогической подготовки будущих педагогов [419], с процедурами проверки и оценивания сформированности профессиональных компетенций бакалавров педагогических направлений подготовки [357], с разработкой квалиметрического механизма адекватной многоаспектной экспертизы результативности работы учителя [333]. Однако исследований, направленных на выявление критериев и показателей для оценивания уровня сформированности системы профессионально значимых ценностей у будущих учителей-филологов в процессе их обучения в высшей педагогической школе, проведено недостаточно.

Представим критериально-оценочный аппарат, позволяющий установить уровень сформированности системы профессионально значимых ценностей будущих учителей-филологов, для совершенствования их профессиональной подготовки.

В него включены:

1. Разработанные нами и обоснованные критерии, показатели и уровни оценивания сформированности системы профессионально значимых ценностей будущего учителя-филолога.
2. Подобранный диагностический инструментарий, позволяющий оценить уровень сформированности системы профессионально значимых ценностей будущих учителей-филологов.

Для разработки критериев, показателей и диагностического инструментария были применены следующие методы:

1) анализ и синтез научной, учебно-методической литературы по проблеме оценивания уровня сформированности системы профессионально значимых ценностей будущих учителей-филологов;

2) определение и обоснование критериально-оценочного аппарата;

3) описание измерителей для определения уровня сформированности системы профессионально значимых ценностей будущих учителей-филологов.

С целью определения уровня сформированности того или иного компонента системы профессионально значимых ценностей будущих учителей-филологов необходимо разработать критерии, имеющие большую практическую важность, так как позволяют оценить эффективность достижений обучающихся/выпускников (под которыми понимаем знания, умения, навыки, а также уровень владения компетенциями), их уровень подготовки к профессиональной педагогической деятельности.

Исследователи Д.А. Мельников, Э.И. Сокольникова, С.Ю. Сенатор и С.С. Сенатор на основе терминологического анализа понятия «оценка/ оценивание» отмечают, что при толковании данного термина наблюдается «значительный смысловой разброс в определениях», так как понятие имеет несколько дефиниций: результат и процесс. При этом авторы в своем исследовании рассматривают данное понятие как процесс сравнения характеристик достигнутого индивидом уровня с эталонными представлениями, условиями, результатами, критериями, образцами или нормами, описанными в нормативных документах, определяющих квалификационные требования к представителю той или иной профессии [403].

Под критерием Г. Вапнэ понимает меру соответствия результатов функционирования системы поставленным при ее проектировании, моделировании или использовании целям, необходимым для получения результатов, в определенных условиях использования [77]. Исследователь акцентирует внимание на том, что критерий является выражением, возникшим в прикладных направлениях исследований, и связывает цель со средствами ее достижения. Руководствуясь мнением Г. Вапнэ, укажем, что критерий не отождествляется ни с целью, ни с

задачами, ни со средствами, а является инструментом измерения результата того или иного процесса [77].

В педагогическом словаре под ред. В.И. Загвязинского, критерии выступают в качестве показателей эффективности деятельности педагога, позволяют оценить педагогическую деятельность с разных сторон: проанализировать процессуальные и результативные показатели на уровень их соответствия ожидаемым результатам деятельности педагога [418]. Критерии дают объективную информацию об отличии уровней сформированности системы профессионально значимых ценностей. При их анализе можно говорить об эффективности сформированной системы ценностей будущего учителя-филолога.

В нашем исследовании под понятием «критерий» понимаем совокупность отличительных признаков, позволяющих осуществить оценку эффективности исследуемого феномена, а именно системы профессионально значимых ценностей будущих учителей-филологов. Определяя критерии и уровни сформированности такой системы, мы принимали во внимание то, что они должны быть объективными, четкими, точно отвечающими сути оцениваемого феномена.

К основным критериям относим:

- 1) мотивационно-ценностный;
- 2) профессионально-филологический;
- 3) операционно-деятельностный;
- 4) рефлексивный.

По мнению Е.И. Скафы, самый сущностный признак, на основании которого осуществляют оценку, сравнение реальных педагогических явлений, степень проявления, качественную сформированность, определенность критерия, выражается в конкретных показателях [474, с. 93]. То есть критерии обладают рядом показателей, необходимых для описания исследуемого феномена, – системы профессионально значимых ценностей будущих учителей-филологов.

Мотивационно-ценностный критерий позволяет определить наличие профессионального интереса к педагогической деятельности в системе

образования, готовность и потребность к профессиональному росту и самосовершенствованию.

Профессионально-филологический критерий дает представление о комплексе знаний, умений и навыков будущих учителей-филологов по овладению системой филологических знаний, определяющих готовность к педагогической деятельности и способность достичь максимальных результатов в деятельности учителя-филолога; об овладении способами действий по моделированию учебных ситуаций в образовательном процессе вуза с целью развития умений использовать филологические знания для выполнения педагогической деятельности, а также овладении цифровыми компетенциями для продуктивной деятельности учителя-филолога.

Операционно-деятельностный критерий предоставляет возможность проверить развитие способности к планированию своей деятельности, умение применять инновационные технологии обучения, умение адаптироваться к современным общественным условиям.

Рефлексивный критерий предполагает наличие способностей к самодиагностике, самоорганизации, самовыражению, саморазвитию, самомотивации выпускника, умения анализировать собственное поведение, оценивать эффективность своей работы в предметной области «Филология».

В таблице 4.1 показана связь между компонентами профессионально значимых ценностей, критериями и показателями, характеризующими эффективность их формирования.

Выделенные в работе показатели оценивались по одинаковой шкале, имеющей три уровня: *низкий (базовый), средний (продуктивный), высокий (творческий)*.

В п. 2.5 была дана характеристика уровней сформированности системы профессионально значимых ценностей будущих учителей-филологов, которыми студенты могут овладеть в процессе освоения ими содержания учебных дисциплин и практик согласно учебному плану, разработанному в соответствии с ФГОС ВО [545].

Таблица 4.1 – Связь компонентов профессионально значимых ценностей (ПЗЦ) будущего учителя-филолога с критериями и показателями, характеризующими эффективность их формирования

<i>Компоненты ПЗЦ</i>	<i>Критерии</i>	<i>Показатели</i>
Личностные ценности; мотивация к профессиональной деятельности; педагогические ценности	Мотивационно-ценностный	- умение адаптироваться к современным общественным условиям; - профессиональный интерес к педагогической деятельности в системе образования; - готовность и потребность к профессиональному росту и самосовершенствованию;
Профессиональная компетентность; результативное обучение	Профессионально-филологический	- овладение системой филологических знаний, определяющих готовность к педагогической деятельности и способность достичь максимальных результатов в деятельности учителя-филолога в соответствии с требованиями ФГОС ВО; - уровень овладения цифровыми компетенциями для продуктивной деятельности учителя-филолога; - овладение способами действий по моделированию учебных ситуаций в образовательном процессе школы с целью развития умений использовать филологические знания для выполнения педагогической деятельности;
Гибкость выполнения различных функциональных задач	Операционно-деятельностный	- способность к планированию своей деятельности, умение применять инновационные технологии обучения;
	Рефлексивный	- способность к самодиагностике, самоорганизации, самовыражению, саморазвитию, самомотивации; - умение анализировать собственное поведение, эффективность своей работы в предметной области «Филология»

Сделаем некоторые дополнения.

1. *Низкий (базовый) уровень* характеризуется следующими проявлениями:

- степень понимания необходимости развития системы профессионально значимых ценностей недостаточна;
- мотивация к профессиональной деятельности является узконаправленной и неустойчивой;
- ощущение познавательной потребности в профессиональных знаниях отсутствует.

Профессиональные действия будущих учителей-филологов носят неосознанный характер.

2. Для *среднего (продуктивного) уровня* характерным является:

- осознание важности системы профессионально значимых ценностей для предстоящей профессиональной педагогической деятельности;
- развитие интереса и мотивированности к педагогической деятельности;
- наличие познавательной потребности в профессиональных знаниях заметно прослеживается.

Профессиональные действия носят осознанный характер.

2. *Высокий (творческий) уровень* характеризуется:

- пониманием значимости роли личности педагога в будущей профессиональной деятельности;
- глубоко мотивированным интересом к педагогической деятельности;
- ярко выраженной познавательной потребностью к профессиональным знаниям.

На этом уровне студенты-бакалавры чувствуют необходимость в дальнейшем развитии системы профессионально значимых ценностей посредством применения в профессиональной деятельности опыта ведущих педагогов и разработки собственных методик преподавания.

На основании выделенных критериев и их показателей в исследовании можно выбрать тот диагностический инструментарий, который позволит

объективно оценить уровень сформированности каждого компонента профессионально значимых ценностей учителя-филолога.

Нами подобраны измерители, с помощью которых может быть оценена эффективность формирования системы профессионально значимых ценностей будущих учителей-филологов, каждый измеритель соответствует выделенным показателям (таблица 4.2).

Таблица 4.2 – Выбор измерителей для оценки эффективности формирования профессионально значимых ценностей будущего учителя-филолога

<i>Показатели</i>	<i>Измерители</i>
Умение адаптироваться к современным общественным условиям	Методика ценностных ориентаций М. Рокича (Приложение В)
Профессиональный интерес к педагогической деятельности в системе образования	Анкета «Мотивы выбора педагогической профессии» (<i>выявление особенностей мотивационной структуры педагогической деятельности</i>) (Приложение Г)
Готовность и потребность к профессиональному росту и самосовершенствованию	Анкета для учителя «Мотивационный профиль педагогического коллектива» (<i>изучение особенностей взаимосвязи мотивации педагогической деятельности и психологической компетентности учителя</i>) (Приложение Д)
Овладение системой филологических знаний, определяющих готовность к педагогической деятельности и способность достичь максимальных результатов в деятельности учителя-филолога в соответствии с требованиями ФГОС ВО	1. Нулевой комплексный контроль знаний студентов 1 курса по филологическим дисциплинам (Приложение Е). 2. Итоговый комплексный срез знаний по фундаментальным дисциплинам предметной области «Филология» студентов 4 курса (<i>определение уровня сформированности профессиональной компетентности будущих учителей-филологов</i>) (Приложение Ж)

Уровень овладения цифровыми компетенциями для продуктивной деятельности учителя-филолога	Комплексная творческая работа в виде создания трех цифровых проектов, проверяющая уровень освоенности способов действий по компьютерному моделированию филологических процессов, изученных в дисциплинах, овладения ими на педагогической практике, сформированных в результате участия в научно-исследовательской работе.
Овладение способами действий по моделированию учебных ситуаций с целью развития умений использовать филологический аппарат для выполнения педагогической деятельности	Оценивание решения ситуационно-методических задач по показателям интеллектуальной активности студентов – будущих учителей-филологов (оперативность, гибкость, осознанность, прочность).
Способность к планированию своей деятельности, умение применять инновационные технологии обучения	Комплексный контрольный срез знаний (определение уровня сформированности методической компетентности будущих учителей-филологов) (Приложение И)
Способность к самодиагностике, самоорганизации, самовыражению, саморазвитию, самомотивации	Авторский мультимедийный тренажер «Самодиагностика профессионально значимых ценностей начинающего учителя-филолога» (Приложение Б)
Умение анализировать собственное поведение, эффективность своей работы в предметной области «Филология»	Адаптированные методики самооценки собственного поведения, педагогических способностей и эффективности работы учителя-филолога в предметной области «Филология». (Приложение К)

Таким образом, оценка сформированности системы профессионально значимых ценностей будущих учителей-филологов является сложным процессом и проводится по четырем критериям, к каждому нами выбраны показатели, а также подобран диагностический инструментарий, позволяющий адекватно проверить и оценить компоненты системы профессионально значимых ценностей педагога, а значит установить эффективность концептуальной модели становления системы ПЗЦ будущего учителя-филолога.

4.2. Описание этапов педагогического эксперимента

Выделенные теоретические положения исследования, разработанная концептуальная модель становления системы профессионально значимых ценностей будущих учителей-филологов в контексте цифровизации образования, созданные технологии формирования таких ценностей в процессе обучения студентов – будущих учителей-филологов в университете, а также наличие необходимого экспериментального учебно-методического инструментария на основе авторских разработок позволило организовать и провести серию экспериментов по выявлению эффективности концептуальной модели овладения будущими учителями-филологами системой ПЗЦ и сформированной у них функциональной и компьютерной грамотности, цифровой компетентности.

Экспериментальное обучение было организовано по принципу постепенного расширения контингента студентов и включало три основных этапа, каждый из которых имел свою специфику.

В течение одиннадцати лет (2014–2025 гг.) создавались и систематически анализировались полученные результаты, вносились коррективы, совершенствовалась методика.

В эксперименте приняли участие студенты – будущие учителя-филологи, преподаватели образовательных учреждений высшего образования и учителя образовательных организаций среднего общего образования:

- г. Донецка (ФГБОУ ВО «ДонГУ»);
- г. Луганска (ФГБОУ ВО «Луганский государственный педагогический университет»);
- г. Луганска (ФГБОУ ВО «Луганский государственный университет имени В. Даля»);
- учителя-филологи Донецкой Народной Республики.

Всего через систему экспериментального обучения прошло около 2500 студентов – будущих учителей-филологов (по направлениям 45.03.01 Филология, 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)

филологических профилей, более 140 учителей-филологов, в том числе и начинающих, более 100 преподавателей филологических и психолого-педагогических дисциплин университетов.

Цель педагогического эксперимента заключалась в подтверждении концепции исследования, выявлении эффективности разработанной концептуальной модели путем определения уровня сформированности профессионально значимых ценностей будущих учителей-филологов, развитости их функциональной грамотности, цифровой компетентности.

На первом констатирующем этапе (2014–2017 гг.) изучались основные первоисточники по исследуемой проблеме, научные труды зарубежных и отечественных исследователей в области психолого-педагогических и филологических направлений научной деятельности, цифровизации среднего общего и высшего образования, обосновывалась проблема исследования.

Задачи констатирующего этапа эксперимента:

1) анкетирование работающих учителей школ на предмет понимания смысла профессионально значимых ценностей учителей-филологов, оценки сформированности их функциональной и компьютерной культуры, цифровой компетентности для работы в современной школе в предметной области «Филология»;

2) диагностика студентов первого курса, поступивших на филологические и педагогические направления подготовки, по предрасположенности их к педагогической деятельности учителя-филолога;

3) организация первого диагностического среза знаний студентов первого курса, поступивших на филологические и педагогические направления подготовки (нулевой комплексный контроль знаний студентов 1 курса по филологическим дисциплинам), для определения их базовых знаний и начального уровня владения филологическими основами науки.

Итак, на данном этапе проводилось анкетирование учителей-филологов с целью выяснения состояния проблемы исследования. Неоднократно посещались уроки учителей различных категорий, преподающих в школе предметы

филологической направленности, начиная от учителей-специалистов и заканчивая учителями-методистами. Семидесяти шести учителям были предложены следующие вопросы:

1. *Как вы понимаете слово «ценность»?*

Из предложенных вариантов ответов выберите один, на Ваш взгляд, правильный:

- 1) материальное благо;
- 2) мотивы, потребности, интересы;
- 3) способности, качества;
- 4) достижения в определенной деятельности.

2. *Какие ценности, на Ваш взгляд, являются педагогическими?*

Выберите один или несколько ответов из предложенных ниже:

- 1) результативное обучение;
- 2) профессионально-педагогическая культура;
- 3) профессиональный опыт;
- 4) интересы, обусловленные трудовой деятельностью;
- 5) знания в предметной области.

3. *Какие личные качества Вы относите к профессионально значимым ценностям?*

Выберите один или несколько ответов из перечисленных ниже:

- 1) доброта;
- 2) скромность;
- 3) отзывчивость;
- 4) уверенность;
- 5) требовательность;
- 6) честность;
- 7) эмпатия.

4. *На Ваш взгляд, система профессионально значимых ценностей педагога является статичной или динамичной? От чего это зависит?*

5. *Какое место занимает в профессиональной деятельности учителя-филолога владение знаниями в предметной области «Филология»?*

Выберите один ответ:

- 1) главное;
- 2) важное, но не главное;
- 3) незначительное.

6. *Определите важность владения цифровыми инструментами в работе современного учителя-филолога.*

Выберите один ответ:

- 1) очень важно;
- 2) важно, но не первостепенно;
- 3) не слишком важно.

7. *Есть ли, на Ваш взгляд, взаимосвязь между такими понятиями, как «цифровая компетентность» и «функциональная грамотность»?*

- 1) да;
- 2) нет.

8. *Как Вы оцениваете уровень сформированности вашей цифровой компетентности?*

Выберите один ответ:

- 1) высокий уровень;
- 2) средний уровень;
- 3) низкий уровень;
- 4) учителю-филологу нет необходимости овладевать такой компетентностью.

Проанализируем полученные результаты. Отвечая на первый вопрос, 75% респондентов в качестве ценности выбрали материальное благо, способности и качества личности мало кого заинтересовали, этот ответ выбрали только 11 человек (см. рис. 4.1).

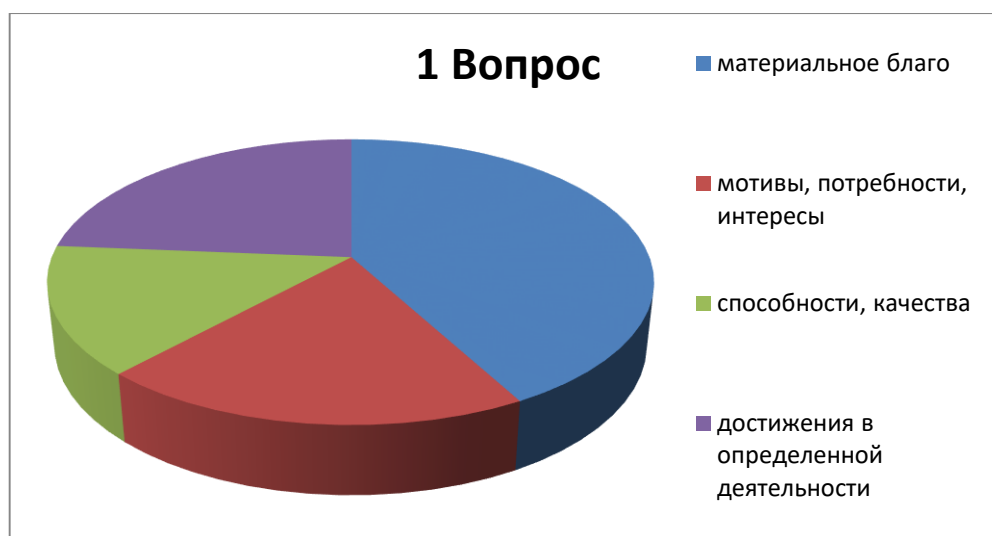


Рисунок 4.1 – Диаграмма ответов на первый вопрос анкеты

На вопрос о том, какие ценности относятся к педагогическим, большинство респондентов ответили, что это профессиональный опыт и знания в предметной области.

Отвечая на третий вопрос анкеты, респонденты к профессионально значимым ценностям учителя отнесли такие личностные качества как уверенность и требовательность. Такие качества как доброта, скромность, честность, отзывчивость для современных учителей не являются главенствующими в деятельности педагога, а эмпатию выбрало и вовсе только 9% опрошенных.

На вопросы о важности владения филологическими знаниями, а также цифровыми компетенциями большинство респондентов (76%) ответили, что учителю-филологу это важно, но не первостепенно.

Восьмой вопрос об определении уровня сформированности собственной цифровой компетентности для большинства учителей остался открытым, так как 82% респондентов ответили, что учителю-филологу нет необходимости овладевать такой компетентностью. Нужно отметить, что анкетирование проходило в 2016 году, когда о цифровой трансформации образования и использовании в педагогической практике инновационных технологий обучения с применением цифровых инструментов было недостаточно сведений.

Проанализировав ответы 76 учителей школ ДНР, мы пришли к заключению о том, что не все педагоги однозначно понимают, что входит в систему профессионально значимых ценностей учителя, является ли эта система статичной или динамичной, обязательно ли должна быть сформирована цифровая компетентность у учителя-филолога, какова взаимосвязь между такими понятиями, как «цифровая компетентность» и «функциональная грамотность».

Таким образом, сделано заключение о том, что профессионально значимые ценности учителя-филолога, к которым относятся и компьютерная, и функциональная грамотности, и цифровая компетентность, нужно развивать в процессе обучения будущего учителя в высшей педагогической школе, так как только учитель с такими ценностями может работать в школе будущего.

С целью обсуждения и теоретического обоснования идей развития ПЗЦ учителя, в том числе и учителя филологических дисциплин, созрела идея создания ежегодной международной научно-практической конференции «Современный учитель: профессиональная компетентность и социальная значимость». На конференции обсуждается широкий круг вопросов, связанный с формированием в общественном пространстве высокой и социальной значимости роли учителя; со становлением профессиональной личности педагога в аспекте компетентностного подхода; с современными тенденциями в образовании, направленными на формирование у обучающихся системы личностных ценностей, профессионально значимых качеств; с внедрением цифровых технологий в образовательный процесс.

Кроме того в институте педагогики Донецкого государственного университета нами открыта инициативная научно-исследовательская тема Фв-22/24 «Формирование профессионально значимых качеств педагога» (руководитель – И.А. Кудрейко), её цель – теоретическое обоснование задач повышения эффективности профессиональной подготовки студентов – будущих педагогов и практическая реализация их решения; разработка системы профессиональных педагогических компетенций, обеспечивающих повышение качества профессиональной подготовки будущих педагогов; усовершенствование

педагогического мастерства преподавателей института педагогики, их научно-педагогической компетентности.

Для выполнения второй задачи констатирующего этапа эксперимента в рамках выяснения вопроса о предрасположенности студентов 1 курса направления подготовки 45.03.01 Филология к педагогической деятельности учителя-филолога в Донецком государственном университете и Луганском государственном педагогическом университете ежегодно проводится анкетирование первокурсников (анкета и её результаты описаны в Приложении Г).

Для выполнения третьей задачи этапа нами проводился нулевой комплексный контроль знаний студентов 1 курса по филологическим дисциплинам для определения их базовых знаний и начального уровня владения филологическими основами науки. Полное представление проведения такого контроля с обработкой полученных результатов описано в п. 4.3.2, тексты контрольного мероприятия находятся в Приложении Е.

На втором *поисковом этапе педагогического эксперимента (2017–2021 годы)* были выделены главные аспекты исследования (методологический, психолого-педагогический и научно-методический), сформулированы концепция, рабочая гипотеза и задания исследования, разработаны необходимые средства и инструментарий для проведения педагогических экспериментов (созданы соответствующие диагностические пакеты для студентов – будущих учителей филологических дисциплин).

На данном этапе применялись теоретические и эмпирические методы исследования, результаты которого всесторонне анализировались. Проводились как поисковые эксперименты, так и формирующие (см. п.4.3.1–4.3.4). Были подготовлены учебные и учебно-методические материалы и электронные ресурсы для студентов экспериментальной группы, разработана концептуальная модель становления системы ПЗЦ будущего учителя-филолога, основанная на внедрении инновационных технологий обучения студентов – будущих учителей-филологов с применением ИКТ. В дисциплины базового и вариативного блоков вводились технологии проблемного и эвристического обучения, предметно-языкового

(CLIL) и проектного обучения, личностно-ориентированного и профессионально-ориентированного обучения. Все они вводились с использованием цифровых инструментов в дистанционном, смешанном и гибридном форматах обучения.

Поисковый этап педагогического эксперимента был направлен на выполнение следующих задач:

1) выявить и проанализировать особенности обучения студентов – будущих учителей-филологов в классическом и педагогическом университете;

2) разработать концепцию становления ПЗЦ будущих учителей-филологов в условиях цифровизации образования, направленную на развитие их профессиональной компетентности, личностных качеств, компьютерной и функциональной грамотности и цифровой компетентности;

3) построить концептуальную модель становления системы ПЗЦ будущих учителей-филологов в контексте цифровизации образования;

4) определить уровни развитости ПЗЦ разработать критериально-оценочный аппарат сформированности профессионально значимых ценностей будущих учителей-филологов.

На основании анализа научной литературы, понимания специфики профессиональной деятельности современного учителя-филолога и требований к развитию у него системы ПЗЦ поисковый этап эксперимента позволил выделить три уровня сформированности системы профессионально значимых ценностей (высокий, средний и низкий).

В соответствии с целью и задачами исследования выделены критерии оценки эффективности концептуальной модели становления системы ПЗЦ будущих учителей-филологов в контексте цифровизации образования (мотивационно-ценностный, профессионально-филологический, операционно-деятельностный и рефлексивный) и их показатели (п. 4.1).

Третий, формирующий этап (2021–2025 годы) был направлен на апробацию, уточнение и внедрение разработанной концептуальной модели. На этом этапе внимание сосредоточено на внедрении элементов авторской методической системы обучения студентов – будущих учителей-филологов.

Собраны и проанализированы экспериментальные данные. Результаты измерений по мотивационно-ценностному критерию оценки эффективности системы ПЗЦ будущего учителя-филолога описаны в п. 4.3.1. Оценка уровня развития профессионально значимых ценностей по профессионально-филологическому критерию представлена в п. 4.3.2. Оценка эффективности концептуальной модели по операционно-деятельностному критерию получена в п. 4.3.3. Рефлексивный критерий оценки развитости профессионально значимых ценностей начинающего учителя-филолога представлен в п. 4.3.4. Полученные результаты обрабатывались статистически, на их основе осуществлялась корректировка основных положений исследования.

После получения положительных результатов педагогического эксперимента система формирования ПЗЦ внедрялась в Донецком государственном университете, в Луганском государственном педагогическом университете, частично в Луганском государственном университете имени Владимира Даля.

Для организации обобщения и систематизации знаний выпускников филологических направлений подготовки основных составляющих ПЗЦ в это время был разработан авторский мультимедийный тренажер «Самодиагностика профессионально значимых ценностей начинающего учителя-филолога» (Приложение Б).

В 2025 году для студентов педагогических направлений подготовки автором введена ежегодная Всероссийская студенческая научно-практическая конференция «Студенческие педагогические чтения», целью которой является обсуждение широкого круга вопросов, связанных с современными тенденциями развития педагогической науки в условиях цифровизации и становления у студентов профессионально значимых ценностей.

Основные задачи конференции:

- активное привлечение студентов к участию в научной деятельности;
- рассмотрение проблем современного образования с точки зрения междисциплинарного синтеза;

- привлечение талантливой молодёжи в сферу современного педагогического образования;
- актуализация проблем модернизации и развития педагогического образования;
- овладение студенческой молодежью научно-исследовательскими, проектными компетенциями, направленными на изучение актуальных вопросов, связанных с развитием системы образования в условиях ускоряющегося инновационного развития.

Такой подход позволит студентам развивать свои личностные и профессионально значимые ценности, необходимые для продуктивной деятельности в сфере образования.

Таким образом, проведенный педагогический эксперимент и вытекающие из него профессиональные виды деятельности автора, направленные на внедрение системы становления профессионально значимых ценностей будущих учителей-филологов в практику работы классических и педагогических вузов, показал эффективность авторской Концептуальной модели становления системы ПЗЦ будущих учителей-филологов в контексте цифровизации образования.

4.3. Анализ результатов экспериментальной работы

4.3.1. Результаты измерений по мотивационно-ценностному критерию оценки эффективности системы профессионально значимых ценностей будущего учителя-филолога. Мы обосновали, что мотивационно-ценностный критерий соответствует личностным, педагогическим ценностям, а также мотивации к профессиональной деятельности будущего учителя-филолога. Он определяет умение студентов – будущих учителей-филологов адаптироваться к современным общественным условиям, исследует сформированность профессионального интереса и мотивации к педагогической деятельности в системе образования.

Представим ход прохождения экспериментов по исследованию сформированности каждого показателя мотивационно-ценностного критерия и полученные

результаты.

Умение адаптироваться к современным общественным условиям мы проверяли с помощью диагностики личностных ценностных ориентаций студентов – будущих филологов. Нас интересовали две позиции:

1) определение социально-значимых ценностей, которыми владеют выпускники современной школы, поступившие на филологическое направление подготовки, для выявления направлений работы по развитию профессионально значимых ценностей будущих учителей-словесников;

2) выявление сформированных социально-значимых ценностей, которыми овладели выпускники филологического факультета, в процессе обучения в бакалавриате.

Для диагностики использована методика М. Рокича [639]. Достоинством данной методики является ее универсальность, компактность, быстрота в проведении и обработке результатов. В ее основе – два списка по 18 ценностей, полученных путем исключения синонимичных форм из более объемных перечней, которые формировались в ходе анализа интервью и литературных данных (для терминальных ценностей), и лингвистического анализа (для инструментальных ценностей).

Методика М. Рокича известна в нескольких формах. Наиболее разработанными являются формы Д и Е. Отличие между ними заключается в том, что в варианте Е списки ценностных категорий отпечатаны на листах бумаги в алфавитном порядке и респондентам предлагается поставить против каждого обозначения соответствующее ранговое число от 1 до 18, тогда как в варианте Д названия ценностей напечатаны на отдельных карточках. В отечественных адаптированных вариантах применяются обе формы предъявления. В нашем исследовании, с учетом дистанционной формы проведения анкетирования, использовался вариант Е.

Итак, руководствуясь методикой М. Рокича (Приложение В), основанной на прямом ранжировании списка ценностей (с краткой расшифровкой содержания каждой), нами были продиагностированы студенты 1 курса направления подготовки

45.03.01 Филология (профиль: славянская филология; профиль: русский язык и литература; профиль: английский язык и литература), обучающиеся в Донецком государственном университете и определены мотивационные характеристики личности студентов-филологов.

Отметим, что анализируемые ценности являются социально одобряемыми, при этом терминальные ценности отражены в универсальных компетенциях, установленных федеральным государственным образовательным стандартом направления подготовки 45.03.01 Филология и характеризующих надпрофессиональные способности личности, обеспечивающие успешную деятельность человека в различных профессиональных и социальных сферах, инструментальные ценности определяют положительные морально-нравственные качества человека [545].

Актуальность определения ценностей у студентов-филологов обусловлена рядом негативных факторов, среди которых максимально проявляются следующие:

- нарушение нижней границы дозволенности;
- понижение уровня культуры;
- безразличие к политическим и гражданским позициям;
- рост недисциплинированности, агрессии, жестокости, правонарушений;
- распад сложившейся системы воспитания;
- отсутствие должного интереса к освоению выбранной профессии.

В анкетировании участвовали 188 студентов 1 курса (время проведения анкет 2018-2021 годы).

Респондентам было предложено внимательно изучить таблицы и в каждой, выбрав ту ценность, которая является для них наиболее значимой, присвоить ей первый ранговый номер, затем выбрать вторую и присвоить следующий ранговый номер. Работа студентов-филологов по ранжированию ценностных ориентаций позволила инициировать у них рефлексивный процесс, направленный на осознание своих мотивов, целей, желаний, устремлений и оценку собственных возможностей.

Для определения приоритетности терминальных и инструментальных ценностей нами были введены весовые коэффициенты, соответствующие ранговому

номеру, что дало возможность определить взвешенную сумму по каждой ценности и, в свою очередь, установить их ранжирование.

В таблице 4.3 отображены результаты эмпирического исследования терминальных ценностей: представлена иерархия терминальных личностных ценностей студентов-филологов от наиболее значимой к наименее значимой.

Таблица 4.3 – Иерархия терминальных ценностей студентов-филологов

<i>№</i>	<i>Ценности</i>	<i>Взвешенная сумма</i>
1	здоровье	920
2	уверенность в себе	778
3	любовь	768
4	свобода	737
5	материально обеспеченная жизнь	736
6	счастливая семейная жизнь	724
7	развитие	710
8	жизненная мудрость	647
9	наличие хороших и верных друзей	635
10	интересная работа	576
11	познание	547
12	активная деятельная жизнь	544
13	продуктивная жизнь	532
14	творчество	508
15	развлечения	470
16	счастье других	393
17	общественное призвание	372
18	красота природы и искусства	367

Проведя анализ полученных данных, сделано заключение о том, что для студентов 1 курсов направления подготовки 45.03.01 Филология приоритетными являются следующие терминальные ценности: *здоровье, уверенность в себе, любовь, свобода, материально обеспеченная жизнь, счастливая семейная жизнь, развитие.*

Данные результаты позволяют нам составить условный «ценностный портрет» студентов-филологов. У респондентов преобладает средний уровень осмысленности

жизни: они уверены в своих силах, ведут полноценную жизнь, которой в целом удовлетворены.

Наименьшим предпочтением пользуются *общественное призвание, красота природы и искусства*, что свидетельствует о недостаточной сформированности стратегических жизненных ориентиров, а также духовных и эстетических ценностей.

В таблице 4.4 отображены результаты эмпирического исследования инструментальных ценностей: представлена иерархия инструментальных личностных ценностей студентов-филологов от наиболее значимой к наименее значимой.

Таблица 4.4 – Иерархия инструментальных ценностей студентов-филологов

№	Ценности	Взвешенная сумма
1	честность	808
2	воспитанность	804
3	рационализм	744
4	независимость	713
5	ответственность	704
6	самоконтроль	685
7	образованность	675
8	аккуратность	629
9	жизнерадостность	626
10	чуткость	623
11	широта взглядов	614
12	твердая воля	608
13	смелость в отстаиваниях своего мнения, взглядов	593
14	терпимость	551
15	исполнительность	550
16	эффективность в делах	470
17	высокие запросы	270
18	непримиримость к недостаткам в себе и других	209

Из данной таблицы видно: студенты наиболее важными считают *честность, воспитанность, рационализм*, что характеризует их как правдивых, принципиальных, с хорошими манерами, умеющих здраво и логически мыслить, принимать обдуманные решения.

Наименее важными инструментальными ценностями студенты определили *высокие запросы, непримиримость к недостаткам в себе и других*, что доказывает отсутствие здоровых амбиций, безразличие к результатам коллективного труда и неумение признавать свои ошибки.

Отметим, прослеживается отсутствие закономерности в определении приоритетных и менее значимых ценностей, что свидетельствует о несформированности системы ценностных ориентаций будущих преподавателей-филологов. Опыт проведения таких диагностических исследований со студентами других направлений подготовки, а также анализ методической работы доказывают: личностно значимые ориентации студентов изменяются от курса к курсу в процессе учебно-академической и учебно-профессиональной деятельности и к концу обучения приближаются к показателям профессионально ценностных ориентаций квалифицированных специалистов [37; 252; 335; 340]. Основная задача преподавателей, работающих со студентами, – правильно расставить акценты, способствующие формированию нравственной и гражданской позиций личности, основ мировоззрения, профессионально значимых ценностей.

Таким образом, проведенная диагностика терминальных и инструментальных ценностей бакалавров первого курса направления подготовки филология доказала свою состоятельность как диагностический инструментарий, так как позволяет выявить и дифференцировать осознанные и слабо осознанные ценности личности, определить и изменить вектор нравственного, морального, аксиологического воспитания студентов направления подготовки 45.03.01 Филология с целью усовершенствования универсальных компетенций, указанных в ФГОС ВО.

Результаты исследования явились основой для дальнейшего изучения личностно значимых ценностей бакалавров – будущих учителей филологии с целью

понимания трансформации терминальных и инструментальных ценностей в процессе обучения.

В конце обучения (на 4-ом курсе) все ранее испытуемые студенты приняли участие в диагностике ценностей-целей и ценностей-средств по методике М. Рокича, на основании которых констатирован факт наличия качественных и количественных изменений в определении студентами-бакалаврами филологических направлений подготовки приоритетности в выборе целей-средств. Данные результаты являются показателем эффективности учебно-воспитательного процесса ДонГУ, направленного на становление системы профессионально значимых ценностей будущего учителя филологии.

Для достижения обозначенной цели исследования нами поставлены следующие задачи:

1. Систематизировать личностные ценности, руководствуясь диагностикой терминальных и инструментальных ценностей М.Рокича, являющихся наиболее значимыми для будущего учителя, в частности учителя-филолога.

2. Проанализировать уровень сформированности личностных ценностей как компонентов системы профессионально значимых ценностей будущих учителей-филологов с целью определения эффективности внедряемых в образовательный процесс инновационных технологий, форм и методов обучения.

Для решения указанных задач применялись следующие методы исследования:

- 1) анализ и синтез научной, учебно-методической литературы по проблеме оценивания уровня сформированности личностных ценностей будущих учителей-филологов;

- 2) метод математической статистики;

- 3) сравнительно-сопоставительный метод.

На 4 курсе, на этапе завершения освоения учебных планов по образовательным программам бакалавриата, после проведения комплексных мероприятий, направленных на формирование у обучающихся системы профессионально значимых ценностей, нами при проведении диагностики

определялась эффективность применения активных и интерактивных форм и методов взаимодействия с обучающимися в процессе получения ими университетского образования для достижения поставленной образовательной цели, а именно подготовки квалифицированных педагогических работников с высоким уровнем сформированности аксиологических компонентов профессиональной деятельности. Результаты диагностики терминальных ценностей студентов 4 и 1 курсов отображены в таблице 4.5. На рисунке 4.2 представлена диаграмма полученных результатов диагностики.

Таблица 4.5 – Иерархия терминальных ценностей студентов филологических направлений подготовки 1 и 4 курсов

№ п/п	Ценности	Взвешенная сумма (1 курс)	Взвешенная сумма (4 курс)
1	здоровье	920	1025 (1)
2	уверенность в себе	778	755 (4)
3	любовь	768	909 (2)
4	свобода	737	644 (9)
5	материально обеспеченная жизнь	736	683 (7)
6	счастливая семейная жизнь	724	850 (3)
7	развитие	710	710 (5)
8	жизненная мудрость	647	688 (6)
9	наличие хороших и верных друзей	635	636 (10)
10	интересная работа	576	679 (8)
11	познание	547	538 (13)
12	активная деятельная жизнь	544	630 (11)
13	продуктивная жизнь	532	587 (12)
14	творчество	508	380 (16)
15	развлечения	470	321 (18)
16	счастье других	393	391 (15)
17	общественное призвание	372	447 (14)
18	красота природы и искусства	367	329 (17)

Сравнительная характеристика терминальных ценностей студентов-филологов 1 курса и 4 курсов показала, что в качестве приоритетных у первокурсников выделены следующие ценности-цели: *здоровье, уверенность в себе, любовь, свобода, материально обеспеченная жизнь, счастливая семейная жизнь, развитие.*

Исходя из результатов диагностики, был сделан вывод о том, что студентами, будущими учителями-филологами, осознается важность ряда ценностей, таких как *здоровье, счастливая семейная жизнь, развитие*, которые в дальнейшем будут способствовать эффективной профессиональной деятельности.

Отметим, что психически и физически здоровый человек, который умеет строить гармоничные отношения в кругу своих родных и близких, стремящийся к постоянному развитию, способен достичь высоких результатов и в профессиональной деятельности, поскольку модель выстраивания взаимоотношений с близкими затем проецируется на построение отношений с другими членами общества.



Рисунок 4.2 – Визуальная модель терминальных ценностей студентов филологических направлений подготовки 1 и 4 курсов

По результатам анализа контрольного диагностического среза, проведенного среди студентов на 4 курсе, нами было зафиксировано, что для будущих учителей-филологов приоритетными терминальными ценностями являются *здоровье* (отношение к здоровью как ценности не претерпело изменений в сознании студентов за 4 года обучения), *любовь* и *счастливая семейная жизнь*. При этом *любовь* и *счастливая семейная жизнь* стали более значимыми по сравнению с входным диагностированием, которое проводилось на 1 курсе. Повышение значимости названных ценностей можно объяснить взрослением респондентов, пониманием необходимости создания семьи как главного и фундаментального социального института, «который включает в себя культурную преемственность поколений, сохранение общечеловеческих ценностей, стабилизацию и развитие современного общества, а авторитет семьи является основополагающим приоритетом современного общества» [158].

Сравнительный анализ полученных результатов оценки ценностей-целей позволил сделать вывод, что в мировоззренческой позиции студентов 4 курса филологических направлений подготовки ДонГУ за время обучения произошел ряд качественных изменений, среди которых существенными, на наш взгляд, в терминальных ценностях являются изменение позиции *счастливая семейная жизнь* с 6, указанной на 1 курсе, на 3. Также важным является тот факт, что у студентов-бакалавров такая ценность, как *развлечение* сместилась с 15 позиции, указанной на 1 курсе, на 18, что свидетельствует о более ответственном отношении к будущей профессиональной педагогической деятельности, пониманием того, что делу время, а потехе час.

Анализируя данные, полученные в результате оценивания студентами, будущими учителями-филологами, остальных ценностей-целей, укажем, что их значимость колеблется в диапазоне $\pm$ - (одна-две позиции по отношению к первичной диагностике), что, в нашем понимании, не является существенным.

Таким образом, можно отметить, что терминальные ценности, т.е. ценности-цели формируются в сознании личности уже в юношеском возрасте, а в молодости претерпевают незначительные качественные изменения, вызванные

взрослением и пониманием сущности морально-этических норм, принятых в обществе, что, в свою очередь, является решающим фактором в построении профессиональной траектории развития будущего учителя.

Рассмотрим изменения, произошедшие в мировосприятии студентов филологических направлений подготовки при выборе ценностей-средств.

Сравнительные данные, полученные в результате оценки студентами значимости инструментальных ценностей, представлены в таблице 4.6, а ее визуальная модель на рис. 4.3.

Анализируя данные, полученные при диагностике значимости студентами 1 курса ДонГУ инструментальных ценностей, установлено, что в качестве наиболее важных инструментальных ценностей студенты определили *честность, воспитанность, рационализм*.

Таблица 4.6 – Иерархия инструментальных ценностей студентов филологических направлений подготовки 1 и 4 курсов

<i>№ п/п</i>	<i>Ценности</i>	<i>Взвешенная сумма (1 курс)</i>	<i>Взвешенная сумма (4 курс)</i>
1	честность	808	875 (1)
2	воспитанность	804	208 (14)
3	рационализм	744	642 (6)
4	независимость	713	547 (10)
5	ответственность	704	795 (2)
6	самоконтроль	685	674 (4)
7	образованность	675	714 (3)
8	аккуратность	629	142 (17)
9	жизнерадостность	626	183 (15)
10	чуткость	623	663 (5)
11	широта взглядов	614	618 (7)
12	твердая воля	608	582 (9)
13	смелость в отстаиваниях своего мнения, взглядов	593	534 (11)
14	терпимость	551	469 (12)
15	исполнительность	550	152 (16)

16	эффективность в делах	470	598 (8)
17	высокие запросы	270	92 (18)
18	непримиримость к недостаткам в себе и других	209	266 (13)

Выделение данных ценностей как определяющих в системе профессионально значимых ценностей будущего учителя-филолога свидетельствует о владении респондентами духовно-нравственными ценностями, пониманием того, что в решении ряда важных вопросов необходимо руководствоваться разумом, знаниями и опытом.

Сравнение инструментальных ценностей в диахроническом аспекте позволило отметить ряд изменений, которые произошли в сознании студентов 4 курса филологических направлений в процессе овладения профессиональными знаниями, умениями и навыками, при выборе целей-средств.

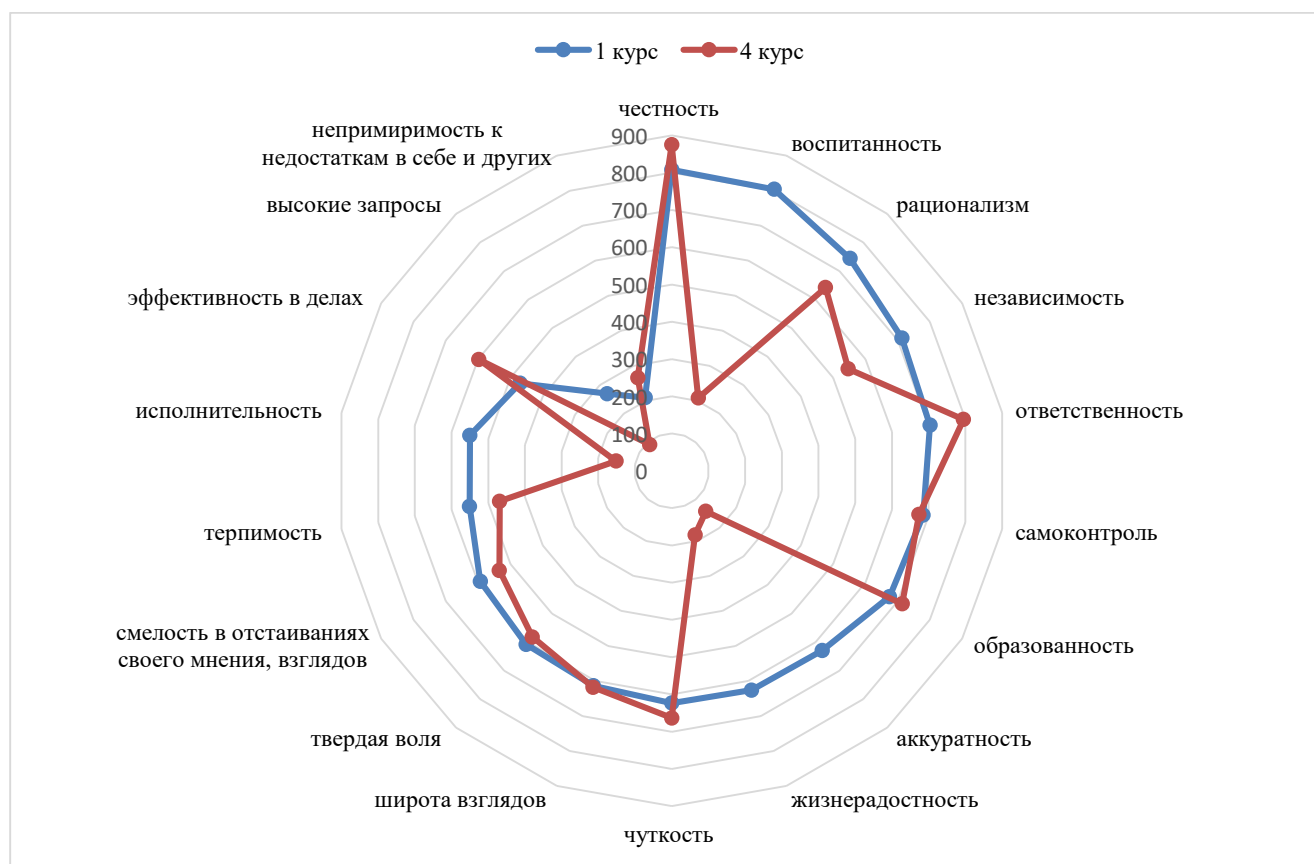


Рисунок 4.3 – Визуальная модель инструментальных ценностей студентов филологических направлений подготовки 1 и 4 курсов

В отношении способов достижения студентами поставленных целей, а именно инструментальные ценности рассматриваются как ценности-средства, у будущих учителей-филологов изменилась их оценка. Повысилась оценка значимости таких ценностей, как *ответственность, образованность, чуткость, широта взглядов, эффективность в делах, непримиримость к недостаткам в себе и других*. При этом отметим, что наиболее значимыми, согласно мнению студентов-выпускников филологических направлений подготовки, являются *честность, ответственность и образованность*.

Выделение студентами таких качеств личности свидетельствует о высоком уровне сформированности системы профессионально значимых ценностей у респондентов. Названные ценности, а именно: *честность* и *ответственность*, являясь качествами, на которых основывается нравственность человека и общества, а *образованность* – качеством, которое позволяет индивиду решать задачи познавательной, ценностно-ориентационной, коммуникативной и преобразовательной деятельности, опираясь на освоенный социальный опыт, способствуют самореализации личности, в том числе и в профессиональной деятельности, позволяя определять приоритетные направления в саморазвитии, основанные на желании самосовершенствования, критическом анализе результатов деятельности, осознании важности выполнения обязанностей и достигаемых результатов.

В результате анализа выявлено понижение показателей взвешенной суммы и, соответственно позиций в списке, предложенном М. Рокичем, для таких ценностей: *воспитанность, аккуратность, жизнерадостность и независимость*. Однако это понижение не является показателем утраты значимости названных ценностей в общей охватывающей их системе, а есть лишь следствие относительного повышения значимости показателей ценностей, описанных выше. Кроме того, *воспитанность, аккуратность, жизнерадостность и независимость* являются общепринятыми, общечеловеческими качествами, а не являются основополагающими, определяющими системы профессионально значимых ценностей будущего учителя словесности.

Руководствуясь вышеизложенным, укажем, что изменения в выборе ценностей-средств у студентов-выпускников филологических направлений подготовки обусловлено уровнем полученных в университете знаний, практического опыта и умения адекватно оценивать события окружающей действительности.

Таким образом, проведенный в диахроническом аспекте сравнительно-сопоставительный анализ результатов выявления значимых для будущих учителей-филологов ценностей-целей и ценностей-средств свидетельствует об эффективности внедрения в учебно-воспитательный процесс образовательной программы бакалавриата направления филология технологий, методов, форм, направленных на формирование системы профессионально значимых ценностей будущих учителей, становление личности обучающегося как педагога, квалифицированного специалиста, стремящегося к саморазвитию, постоянному повышению собственного образовательного потенциала.

Сформированность профессионального интереса и мотивации к педагогической деятельности в системе образования. Залогом успеха в любом виде деятельности является мотивация, которая выступает той стимулирующей силой, что побуждает личность двигаться вперед, постигая новое, совершенствуя познанное. В педагогической деятельности она зачастую определяет качество работы педагога и поэтому важным является исследование данного феномена.

Изучению проблемы мотивации педагогического работника к его профессиональной деятельности посвящено немало исследований в области педагогических и психологических наук. Актуальными среди них являются работы В.П. Беспалько [51], С.В. Булганиной [580], А.А. Волкова [90], А.В. Горбушиной [120], Е.Г. Евсеевой [154], Н.Е. Ждановой [166], А.П. Кожевиной [234], Н.Р. Куркиной [329], С.М. Мальцева [352], Е.М. Тарасовой [525], Н.Ю. Яударовой [607] и других.

Авторами рассматриваются вопросы, связанные:

- с мотивацией к инновационной деятельности педагога [329];

- с эмпирическим исследованием особенностей мотивации педагогов [48; 166; 525];
- с оценкой уровня и особенностей мотивации диагностической деятельности как компонентов психолого-педагогической компетентности учителей с различным трудовым стажем [48];
- с исследованиями профессиональной мотивации педагогов общеобразовательных организаций [234];
- с развитием профессиональной мотивации учителей-предметников [154] и др.

Для того, чтобы определить, какая же мотивация в данной сфере педагогической деятельности является наиболее продуктивной, акцентируем внимание на том, что она выражается в способности человека посредством деятельности удовлетворять свои потребности.

Современные исследователи, разрабатывая данную проблематику, отмечают, что мотивация профессиональной деятельности педагога:

- представляет собой «комплекс внутренних и внешних сил, побуждающих человека к эффективной деятельности, и задающих границы и формы этой деятельности, придавая ей направленность к достижению определенных целей» [166; 329];
- это динамическая функциональная система, имеющая структурно-уровневую организацию детерминант, побуждающих к осуществлению педагогической деятельности на нормативно требуемом уровне, формирующаяся в мотивационной сфере личности при условии включения в особую ситуацию профессионального социального взаимодействия и самостоятельного выполнения педагогической деятельности и развивающаяся с течением времени [120; 329];
- определяет перспективу профессионального развития личности и деятельности: «некоторые компоненты профессиональной пригодности или профессионально важные качества, отсутствующие у человека, могут быть выработаны под влиянием сильной мотивации» [234, с. 39];

– рассматривается «через призму направленности и установок личности, которые проявляются в способах отношения к проблемам организации учебного процесса и преодоления барьеров, негативно влияющих на профессиональную компетентность учителя» [22; 607, с. 104].

В нашем исследовании, основываясь на вышеперечисленных дефинициях понятия мотивации профессиональной деятельности педагога, *мотивацию учителя-филолога мы трактуем как систему вариативных потребностей, желаний и мотивов, которые основаны на когнитивных, практических, методических интересах, лежащих в предметной области «Филология», направлены на достижение удовлетворения как от процесса, так и результатов педагогической деятельности и требуют определенных сознательных усилий.*

Анализируя мотивацию педагогических работников к профессиональной деятельности, мы руководствуемся исследованиями А. Маслоу, посвященными изучению потребностей личности. В них автор в качестве одной из наивысших мотивационных потребностей указывает потребность в самоактуализации, которая предполагает реализацию собственных талантов, способностей, творческого потенциала, стремление к самосовершенствованию [366].

Потребность в самоактуализации как мотив профессиональной деятельности является для педагогических работников, на наш взгляд, наиболее актуальной, так как стимулирует профессионально значимые деятельностные аспекты, среди которых в контексте нашего исследования важными являются:

- непрерывность образования;
- творческая инициативность;
- готовность к принятию инноваций;
- умение доводить начатое до конца;
- стремление к коммуникации;
- готовность брать ответственность за результаты своей деятельности;
- стратегическое видение.

Следует отметить, что обобщающим выражением названных деятельностных аспектов является осознание необходимости саморазвития,

стремления к освоению и систематическому применению в профессиональной деятельности технологий и методик саморазвития.

На значимости мотивации педагогов к профессиональной деятельности акцентирует внимание Е.М. Тарасова [525, с. 118–119], определяя три уровня реализации мотивации педагогической деятельности (рис. 4.4).

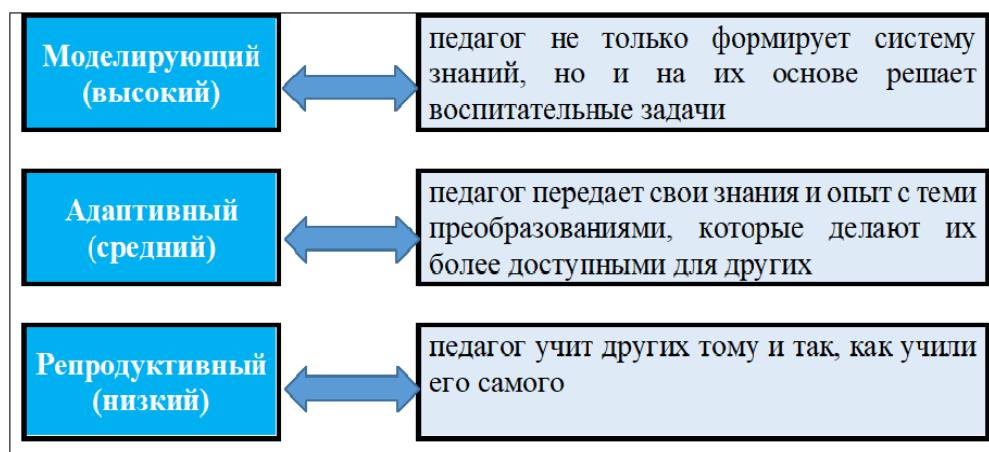


Рисунок 4.4 – Связь между уровнями реализации мотивации педагогической деятельности и их содержанием

Мы согласны с автором в том, что высокомотивированный педагог в своей профессиональной деятельности должен уметь параллельно решать задачи обучения и воспитания, т.е. применять комплексный подход к управлению образовательной деятельностью.

Как было отмечено в п. 4.1 показателями педагогических ценностей и мотивации к профессиональной деятельности являются, во-первых, профессиональный интерес к педагогической деятельности в системе образования, а, во-вторых, готовность и потребность учителя-филолога к профессиональному росту и самосовершенствованию.

Сформированность первого показателя мы определяли с помощью анкеты «Мотивы выбора педагогической профессии» (выявление предрасположенности студентов направления подготовки 45.03.01 Филология к педагогической деятельности учителя) Приложение Г.

Методика может применяться для диагностики мотивации профессиональ-

ной деятельности, в том числе мотивации профессионально-педагогической деятельности. В основу положена концепция о внутренней и внешней положительной и отрицательной мотивации.

О внутренней мотивации (ВМ) следует говорить, когда для личности имеет значение деятельность сама по себе. К таким мотивам нами отнесены: *осознание педагогических способностей; желание быть похожим (ей) на свою школьную учительницу.*

Если же в основе мотивации профессиональной деятельности лежит стремление к удовлетворению иных потребностей, внешних по отношению к содержанию самой деятельности (мотивы социального престижа, зарплаты и т.д.), то в данном случае принято говорить о внешней мотивации.

Сами внешние мотивы разделяются на внешние положительные (ВПМ) и внешние отрицательные (ВОМ). Внешние положительные мотивы более эффективны и более желательны со всех точек зрения. К ним отнесены: *интерес к предмету, который могу преподавать в школе; желание обучать данному предмету; стремление посвятить себя воспитанию детей; представление об общественной важности, престиже педагогической профессии.* К внешним отрицательным мотивам, на наш взгляд, относятся: *стремление к материальной обеспеченности; желание иметь высшее образование (все равно, где работать); так сложились обстоятельства.*

В диагностике мотивации профессиональной деятельности участвовали выпускники бакалавриата направления подготовки 45.03.01 Филология, которые на протяжении проводимого эксперимента относились как к ЭГ, так и КГ. Всего диагностику прошло 43 студента из экспериментальной группы и 41 студент контрольной группы.

Цель диагностики – выявление особенностей мотивационной структуры педагогической деятельности у будущих учителей-филологов, сформированные в результате профессиональной подготовки на филологическом факультете Донецкого государственного университета.

Опросный лист для диагностики мотивации профессиональной деятель-

ности и полученные результаты см. в Приложении Г.

В Таблице 4.7 представлены результаты диагностики студентов на определение их мотивационного комплекса. Для каждой группы экспериментальной и контрольной подсчитано среднее арифметическое определенной группы мотивов: внутренней мотивации соответствуют 4 и 5 позиции в анкете; внешней положительной мотивации – 1, 2, 3, 6; внешней отрицательной мотивации – 7, 8, 9 (см. Приложение Г).

Для экспериментальной группы студентов – будущих учителей-филологов получен наилучший мотивационный комплекс, а контрольная группа показала наихудший мотивационный комплекс.

Таблица 4.7 – Результаты диагностики студентов ЭГ и КГ на определение мотивационного комплекса личности по предрасположенности к педагогической профессии (*ВМ* – внутренняя мотивация, *ВПМ* – внешняя положительная мотивация, *ВОМ* – внешняя отрицательная мотивация)

<i>Группы студентов</i>	<i>ВМ</i>	<i>ВПМ</i>	<i>ВОМ</i>	<i>Мотивационный комплекс</i>
ЭГ (43 чел)	4,5	4,5	3	$ВМ = ВПМ > ВОМ$
КГ (41 чел)	2	3	4	$ВОМ > ВПМ > ВМ$

Таким образом, результаты проведенной диагностики показали, что у студентов – будущих учителей-филологов ЭГ преобладающими являются внутренние мотивы педагогической деятельности и внешние положительные мотивы, влияние на которые оказала система овладения ими ПЗЦ учителя-филолога.

Готовность и потребность к профессиональному росту и самосовершенствованию, которые относятся к педагогическим ценностям и профессиональной мотивации, нами исследовались с помощью анкеты «Мотивационный профиль педагогического работника», в которой принимали участие учителя-филологи ДНР – выпускники ДонГУ.

Учитывая тот факт, что одним из основных принципов познания является сравнение, вместе с выпускниками ДонГУ, которые обучались по методикам, направленным на формирование у них системы профессионально значимых ценностей учителей-филологов, в анкетировании принимали участие учителя-филологи Луганской Народной Республики, которые получали профильное высшее образование в Луганском государственном педагогическом университете по направлению 45.03.01 Филология (Профиль: отечественная филология. Русский язык и литература). Все респонденты на момент анкетирования имели вторую категорию, то есть в профессиональном плане мы имели равнозначные группы.

Общее количество учителей-филологов, принявших участие в анкетировании, – 124 человек, из них 67 – экспериментальная группа (ЭГ) – выпускники ДонГУ, 57 – контрольная группа (КГ) – выпускники ЛГПУ.

Для анкетирования, определяющего мотивационный профиль педагогического работника, нами выбраны 4 блока (Приложение Д), которые, на наш взгляд, в совокупности должны составить полную картину о наличии или отсутствии педагогической мотивации у каждого учителя-филолога, прошедшего анкетирование (рис. 4.5).



Рисунок 4.5 – Блоки анкеты для учителя и их содержание

Представим методику анкетирования и полученные результаты.

Первый блок состоит из 15 утверждений, с помощью которых респонденты определяют собственный уровень готовности к саморазвитию и самосовершенствованию. При этом в качестве ответа они используют один из предложенных вариантов, каждый из которых оценивается по 5-балльной шкале от 1 до 5. Отвечая на конкретное утверждение, респондент, выбирая ответ «если данное утверждение полностью соответствует вашему мнению», получает 5 баллов, при выборе ответа «скорее соответствует, чем нет» – 4 балла; «и да, и нет» – 3 балла; «скорее не соответствует» – 2 балла; «не соответствует» – 1 балл.

Для более детального изучения полученных результатов мы условно утверждения первого блока разделили на три взаимосвязанные в профессиональном аспекте группы:

- 1) самоанализ (анализ чувств, опыта, влияния окружающих и т. п.);
- 2) деятельность (чтение, освоение нового и т.п.);
- 3) стимулы (препятствия, ответственность и т.п.).

При оценке ответов респондентов на первый блок анкеты были получены следующие результаты:

79% опрошенных учителей-филологов экспериментальной группы (ЭГ) максимально оценили предложенные в анкете утверждения, получив 75 баллов, 21% респондентов получили от 57 до 70 баллов, указав, что не слишком заинтересованы в продвижении по служебной лестнице; не являются активными участниками дискуссий по ряду профессиональных вопросов; отчасти сомневаются в своих возможностях, хотя стремятся к саморазвитию; плохо реагируют на критику.

В контрольной группе (КГ) – 65 % опрошенных получили максимальный балл – 75, 35% – получили средний балл. При этом 10% из них получили от 48 до 56 баллов, минимально оценив такие утверждения: я стремлюсь изучить себя; я стремлюсь познавать новое; я открыт новому опыту. Отметим, что респонденты, набравшие в контрольной группе от 57 до 70 баллов, в отличие от ЭГ, ниже оценили такие утверждения: я оставляю время для саморазвития, несмотря на

занятость на работе или дома; я анализирую свои чувства и опыт. При этом утверждение, связанное с верой в собственные силы, было оценено максимально.

Анализируя задания *второго блока*, респонденты указывают факторы, которые стимулируют или же препятствуют их саморазвитию. Второй блок включает 20 позиций, из которых 8 – это препятствующие факторы, а 12 – стимулирующие (Приложение Д). Респонденты оценивают каждый из предложенных факторов по 5-балльной шкале от 5 до 1, выбирая один из предложенных вариантов ответа: 5 баллов начисляется при выборе ответа «да (препятствуют или стимулируют)»; 4 – «скорее да, чем нет»; 3 – «и да, и нет»; 2 – «скорее нет»; 1 – «нет».

Отметим, что особенностью результатов оценки ответов второго блока является тот факт, что чем больше баллов набирает респондент (максимальное количество – 100 баллов), тем значительнее в его профессиональной деятельности роль препятствующих факторов.

По итогам оценки ответов учителей-филологов на второй блок анкеты нами были получены такие результаты:

в ЭГ – 69% респондентов получили от 68 до 80 баллов. В их ответах высокие оценки присуждались стимулирующим факторам, а при оценивании препятствующих – максимальный балл был 3. 31% респондентов набрали от 81 до 87 баллов, выделив среди препятствующих факторов собственную инерцию, нехватку времени, ограниченные ресурсы;

в КГ – 54% испытуемых получили от 68 до 80 баллов, отдав предпочтение в своих ответах стимулирующим факторам. 46% опрошенных набрали от 81 до 91 баллов, из них 3,5% работающих учителей-филологов оценили стимулирующие и препятствующие факторы 91 баллом. При этом среди препятствующих факторов они выделили такие, как состояние здоровья, разочарование из-за имевшихся ранее неудач, собственная инерция, недостаток времени, ограниченные ресурсы, враждебность окружающих.

С помощью *третьего блока* анкеты мы определяли мотивы профессиональной деятельности учителей-филологов. В третьем блоке

респондентам предлагается семь мотивов, как внешних, так и внутренних, значимость каждого из них оценивалось по 5-балльной шкале от 5 до 1. Все ответы имеют числовые эквиваленты, а именно: «в очень большой мере» – 5 баллов; «в большой мере» – 4 балла; «в небольшой, но и не малой» – 3 балла; «в незначительной» – 2 балла; «очень незначительной мере» – 1 балл.

По результатам анализа ответов респондентов на третий блок анкеты было установлено:

в ЭГ – 85% опрошенных набрали от 31 до 35 баллов, 15% – от 25 до 30 баллов. В группе учителей-филологов, набравшей максимальное количество баллов, следует выделить 24% опрошенных. К ним относятся те участники анкетирования, которые указали, что такие мотивы, как денежный заработок и стремление к продвижению по служебной лестнице, не являются для них ведущими, оценив их более низким баллом, при этом к важному мотиву респонденты отнесли удовлетворение от процесса и результатов работы, возможность самореализации;

в КГ – 72% респондентов набрали от 31 до 35 баллов, 28% – от 25 до 30 баллов, из них 3,5% респондентов набрали наименьшее количество баллов, отдав предпочтение таким мотивам, как «возможность наибольшей реализации», «удовлетворение от процесса и результатов работы».

В четвертом блоке респондентам предлагается ответить на ряд вопросов, определяющих уровень их вовлеченности в профессию и осознание ими значимости повышения квалификации в профессиональной педагогической деятельности (Приложение Д). Всего в четвертый блок входит 6 вопросов, которые предполагают в зависимости от вопроса возможность от 1 до 3 вариантов ответа, и возможность дописать собственный ответ («другое / свой вариант»). В четвертом блоке анкеты не предусмотрено начисление баллов за ответы. В описании результатов анкетирования четвертого блока ответы респондентов представлены ранжировано: от большего к меньшему.

Анализ ответов респондентов на данный блок анкеты позволил нам сделать существенные выводы.

В экспериментальной группе – учителям-филологам нравится выбор профессии, который они сделали: 84% опрошенных на предложение продолжить утверждение «Профессия педагога...: совершенно не нравится; скорее не нравится, чем нравится; трудно сказать, нравится или нет; скорее нравится, чем не нравится; очень нравится» выбрали ответ «Профессия педагога очень нравится», 16% указали, что данная профессия им скорее нравится, чем не нравится. Учителей-филологов, которым не нравится их профессия, среди опрошенных не оказалось. На вопрос: «Что в настоящее время привлекает Вас в работе педагога?» большинство участников анкетирования (73%) ответили, что в работе учителя их привлекает возможность проявить творчество, инициативу, свои способности; уважение окружающих; возможность интеллектуального и общекультурного развития; возможность общаться с воспитанниками. Относительно вопросов о значимости повышения квалификации в профессиональной деятельности, то респонденты отметили, что повышение квалификации позволяет им лучше разобраться в проблемах модернизации образования; ознакомиться с передовыми технологиями; получить информацию об обновленном содержании программ; освоить основы опытно-экспериментальной работы. Вопрос о стимулирующей роли повышения квалификации позволил получить такие ответы: возможность повысить разряд, ознакомиться с опытом коллег из других образовательных организаций, интересы воспитанников, заинтересованность администрации. Наиболее важным для 98% респондентов ЭГ в повышении квалификации является: возможность освоить новые технологии, развивать собственные творческие способности, осмыслить собственный профессиональный опыт, увеличить количество контактов с коллегами-предметниками.

В контрольной группе – 72% опрошенных ответили, что им нравится профессия, которую они выбрали, 28% – скорее нравится, чем не нравится. На вопрос: «Что в настоящее время привлекает Вас в работе педагога?» респонденты выбрали такие ответы: длительный отпуск, уважение окружающих, должностное продвижение, возможность общаться с воспитанниками. Отвечая на вопросы о повышении квалификации, ее значимости указали, что повышение квалификации

стимулирует возможность продвижения по службе, повышение квалификационного разряда; а наиболее удачным в повышении квалификации является: возможность ликвидировать пробелы в базовом образовании, возможность общения с коллегами из других образовательных учреждений, осмысление собственного профессионального опыта, заинтересованность администрации, интересы воспитанников.

По итогам анкетирования, проведенного среди учителей-филологов Донецкой Народной Республики и Луганской Народной Республики, средневзвешенные результаты представлены в виде диаграмм (рис. 4.6):

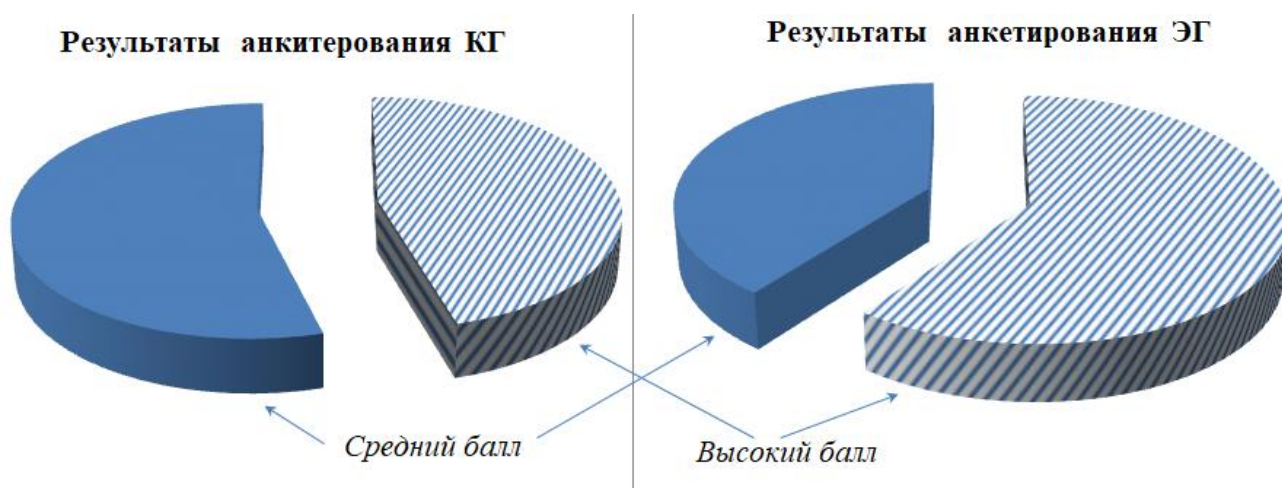


Рисунок 4.6 – Сравнение результатов анкетирования экспериментальной и контрольной групп на определение профессиональной мотивации

Результаты обработки данных, представленных на рисунке 4.6, показали достаточно высокий уровень сформированности профессиональной мотивации учителей-филологов в группе ЭГ, прошедших обучение в ДонГУ по программе подготовки, направленной на формирование системы профессионально значимых ценностей.

Для подтверждения полученного заключения нами выбраны три блока анкет и полученные результаты по ним обработаны статистически критерием Фишера [400].

Итак, взяты данные, полученные в КГ и ЭГ по блокам: готовность к саморазвитию, совершенствованию себя, как профессионала (Блок-1), препятствующие и стимулирующие факторы в профессиональной педагогической деятельности (Блок-2), внутренние и внешние мотивы профессиональной педагогической деятельности (Блок-3).

Используя один из критериев Фишера – угловое преобразование, нами взята дихотомическая шкала, т.е. порядковая шкала с двумя различными упорядоченными баллами – «высокий / низкий», «справился с заданием / не справился», «прошел тест / не прошел» и т.д.

Характеристикой группы, помимо общего числа ее членов (КГ – 57; ЭГ – 67), будет число членов (или доля, процент от общего числа), набравших заданный высокий (попавший в интервал) балл.

Для экспериментальной группы, описываемой двумя числами (n_1, n_2),

где n_1 – число членов рассматриваемой группы, набравших средний балл, n_2 – набравших высокий балл,

$$n_1 + n_2 = N,$$

доля p ее членов, набравших высокий балл, равна:

$$p = n_2 / N.$$

Для контрольной группы, описываемой двумя числами (m_1, m_2),

где m_1 – число членов рассматриваемой группы, набравших средний балл, m_2 – набравших высокий балл,

$$m_1 + m_2 = M,$$

доля q ее членов, набравших высокий балл, соответственно равна:

$$q = m_2 / M.$$

Нами получены средние (в долях от единицы) значения показателей (трех блоков, определяющих мотивационный профиль учителя) и эффективность развитости системы ПЗЦ для всех участников эксперимента (см. таблицу 4.8).

В таблице представлено эмпирическое значение $\varphi_{эмп}$, которое вычисляется по формуле:

$$\varphi_{эм} = \left| 2 \cdot \arcsin(\sqrt{p}) - 2 \cdot \arcsin(\sqrt{q}) \right| \cdot \sqrt{\frac{M \cdot N}{M + N}}. \quad (1)$$

Критическое значение $\varphi_{0.05}$ критерия Фишера для уровня значимости 0,05 равно 1,64. [400].

Таблица 4.8 – Средние значения показателей набранных баллов по блокам анкет в КГ и ЭГ (в % и долях от единицы)

Набранные баллы при анкетировании по каждому блоку	Количество испытуемых	Группа	Профиль по блоку				
			Блоки			Средние по блокам	
			Б1	Б2	Б3		
Высокий балл	57	КГ	65	54	72		
Средний балл			35	46	28		
Высокий балл	67	ЭГ	79	69	85		
Средний балл			21	31	15		
Доля испытуемых с высоким баллом	57	КГ	0,65	0,54	0,72		0,64
	67	ЭГ	0,79	0,69	0,85		0,78
		$\varphi_{\text{эмп}}$	1,74	1,72	1,77		

Алгоритм определения достоверности совпадений и различий для экспериментальных данных, измеренных в дихотомической шкале, заключается в следующем:

1. Вычислить для сравниваемых выборок $\varphi_{эм}$ – эмпирическое значение критерия Фишера.

2. Сравнить это значение с критическим значением $\varphi_{0.05} = 1,64$:

если $\varphi_{эм} \leq 1,64$, то сделать вывод:

характеристики сравниваемых выборок совпадают с уровнем значимости 0,05;

если $\varphi_{эм} > 1,64$, то сделать вывод:

достоверность различий характеристик сравниваемых выборок составляет 95%.

Исходя из таблицы 4.8, мы видим, что $\varphi_{эм} > 1,64$

($1,74 > 1,64$; $1,72 > 1,64$; $1,77 > 1,64$).

Следовательно, достоверность различий характеристик сравниваемых блоков в экспериментальной и контрольной группах составляет 95%.

Визуализация результатов предоставлена на рисунке 4.7.

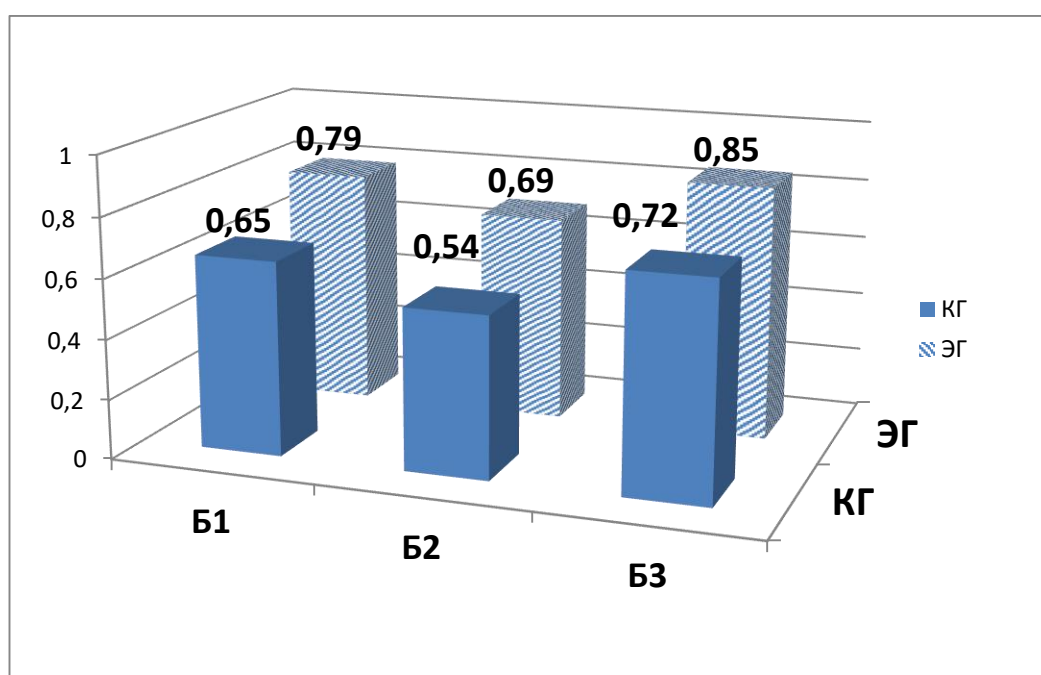


Рисунок 4,7 – Визуализация итоговых результатов исследования по блокам анкет (в долях от единицы)

Таким образом, можно сделать вывод о развитости педагогических ценностей и сформированной мотивации к педагогической деятельности у работающих учителей, прошедших в университете систему подготовки, направленную на овладение системой профессионально значимых ценностей учителя-филолога.

4.3.2. Оценка уровня развития профессионально значимых ценностей по профессионально-филологическому критерию. Профессионально-филологиче-

ский критерий определяет овладение системой филологических знаний, определяющих готовность к педагогической деятельности, сформированность цифровой компетентности, а также уровень овладения способами действий по моделированию учебных ситуаций в образовательном процессе вуза. Эффективность данных показателей, согласно таблице 4.2, нами выявлялась с помощью следующих измерителей:

- нулевой комплексный контроль знаний студентов 1 курса по филологическим дисциплинам;
- итоговый комплексный срез знаний по фундаментальным дисциплинам предметной области «Филология» студентов 4 курса;
- комплексная творческая работа в виде создания трех цифровых проектов;
- оценивание решения ситуационно-методических задач по показателям интеллектуальной активности студентов – будущих учителей-филологов (оперативность, гибкость, осознанность, прочность).

Уровень сформированности профессиональной компетентности будущих учителей-филологов определялся с помощью двух измерителей. Вначале на первом курсе все поступившие студенты на направление подготовки 45.03.01 Филология проходили нулевой комплексный срез знаний, определяющий базовые компетенции выпускников образовательных организаций среднего общего образования (нулевой срез знаний). Он состоял из заданий, проверяющих уровень овладения русским языком, литературы (см. Приложение Е). Оценивание результатов проходило по 100-балльной системе, перевод в уровневую шкалу осуществлялся согласно таблице 4.9.

Таблица 4.9 – Перевод балльной системы оценивания в уровневую

Баллы	60-74	75-89	90-100
Уровни	низкий	средний	высокий

По окончании 4 курса те же студенты контрольной группы (обучающиеся традиционным образом) и экспериментальной группы (обучающиеся по экспериментальной методике развития профессионально значимых ценностей будущего учителя-филолога) выполняли итоговый комплексный контрольный срез знаний по фундаментальным дисциплинам предметной области «Филология» (см. Приложение Ж).

Полученные результаты обработаны с помощью непараметрического критерия Вилкоксона-Манна-Уитни [124].

Опишем на примере 110 студентов-филологов ход проведения экспериментов. Изначально были выбраны контрольная группа в составе 54 человек и экспериментальная – 56 человек, которые участвовали в экспериментах.

Преобразование результатов обеих контрольных работ из шкалы отношений в порядковую шкалу приведено в таблице 4.10.

Визуализация результатов этих комплексных контрольных срезов в процентном соотношении представлена на рисунках 4.8 и 4.9.

Таблица 4.10 – Результаты распределения студентов групп ЭГ и КГ по уровням учебных достижений по филологическим дисциплинам до и после их изучения системы филологических дисциплин

<i>Уровни овладения профессиональными компетенциями по филологическим дисциплинам</i>	<i>Кол-во студентов КГ (чел.), распределенных по уровням учебных достижений в начале эксперимента</i>	<i>Кол-во студентов ЭГ (чел.), распределенных по уровням учебных достижений в начале эксперимента</i>	<i>Кол-во студентов КГ (чел.), распределенных по уровням учебных достижений после окончания эксперимента</i>	<i>Кол-во студентов ЭГ (чел.), распределенных по уровням учебных достижений после окончания эксперимента</i>
<i>Низкий</i>	36	35	36	24
<i>Средний</i>	12	14	10	18
<i>Высокий</i>	6	7	8	14
<i>Сумма</i>	54	56	54	56

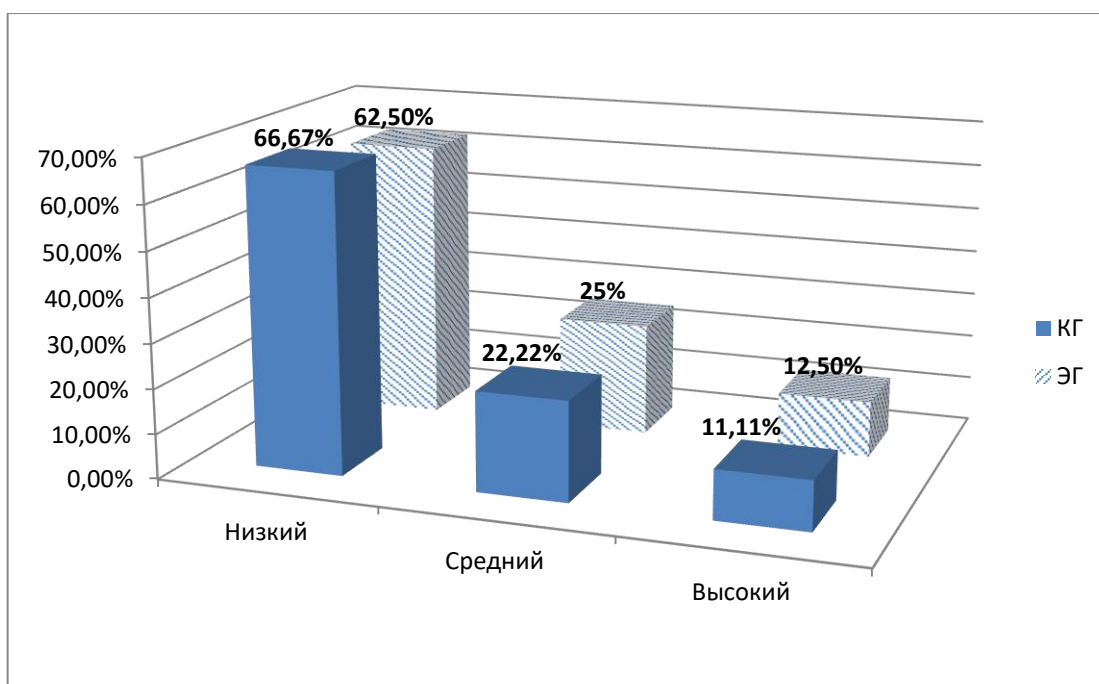


Рисунок 4.8 – Результаты выполнения нулевого комплексного среза знаний по фундаментальным дисциплинам предметной области «Филология» в КГ и ЭГ (уровень учебных достижений студентов, %)

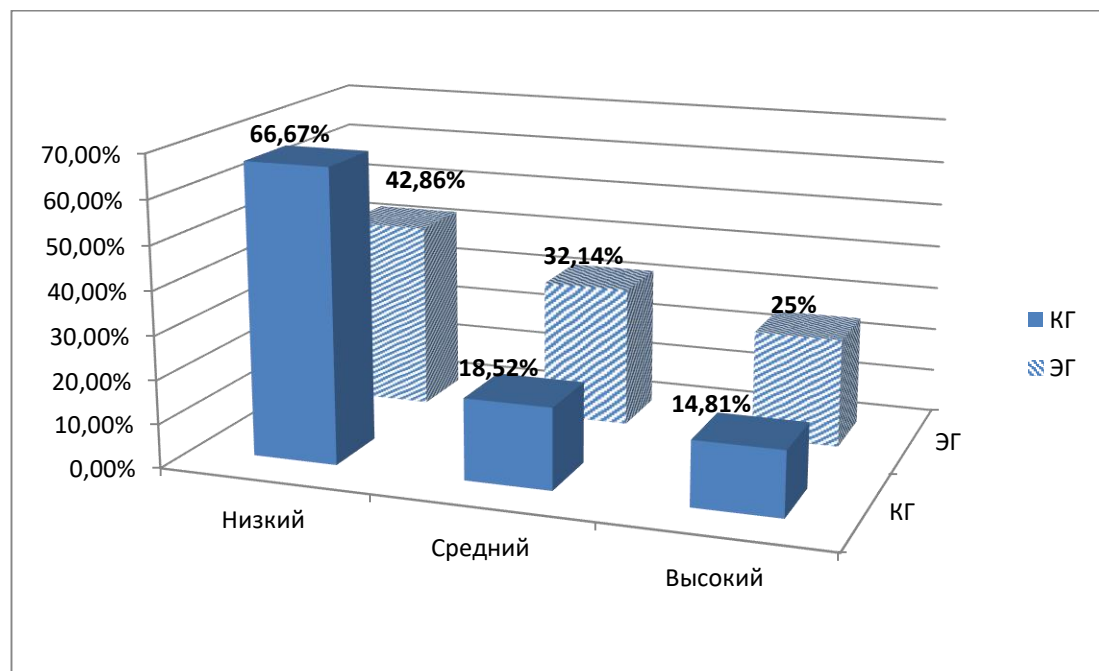


Рисунок 4.9 – Результаты выполнения итогового комплексного среза знаний по фундаментальным дисциплинам предметной области «Филология» в КГ и ЭГ (уровень учебных достижений студентов, %)

Для статистической обработки полученных результатов по нулевой и итоговой комплексным работам применим критерий Вилкоксона-Манна-Уитни, который состоит в следующем:

$$\{x_i\}, i = 1 \dots N, \{y_j\}, j = 1 \dots M$$

и для каждого элемента первой выборки $x_i, i = 1 \dots N$ определим число a_i элементов второй выборки, которые превосходят его по своему значению, то есть число таких y_j , что $y_j > x_i$, а также число b_i элементов второй выборки, которые по своему значению равны ему, то есть число таких y_j , что $y_j = x_i$.

Вычислив сумму

$$U = a_1 + a_2 + \dots + a_N + \frac{1}{2}(b_1 + b_2 + \dots + b_N) = \sum_{i=1}^N a_i + \frac{1}{2} \sum_{i=1}^N b_i$$

по всем N членам первой выборки, получим *эмпирическое значение критерия Вилкоксона-Манна-Уитни*.

Определим *эмпирическое значение критерия Вилкоксона-Манна-Уитни* [124]:

$$W_{\text{эм}} = \frac{\left| \frac{N \cdot M}{2} - U \right|}{\sqrt{\frac{N \cdot M \cdot (N + M + 1)}{12}}} \quad (2)$$

Далее применим алгоритм определения достоверности совпадений и различий для экспериментальных данных, измеренных в шкале отношений, с помощью критерия Вилкоксона-Манна-Уитни:

1. Вычислим для сравниваемых выборок $W_{\text{эм}}$ – эмпирическое значение критерия Вилкоксона-Манна-Уитни.

2. Сравним это значение с критическим значением $W_{0,05} = 1,96$.

Если $W_{\text{эм}} \leq 1,96$, то делаем вывод: характеристики сравниваемых выборок совпадают с уровнем значимости 0,05.

Если $W_{\text{эм}} > 1,96$, то делаем вывод: достоверность различий характеристик сравниваемых выборок составляет 95%.

Рисунок 4.10 – Обработка результатов нулевого комплексного контроля знаний студентов по критерию Вилкоксона-Манна-Уитни

Нами получено: $W_{\text{эмт}} = 0,8012 < 1,96$.

Значит на основании критерия Вилкоксона-Манна-Уитни можно утверждать, что до начала эксперимента разница между группами ЭГ и КГ статистически не значима (сравнение начального состояния проводилось по результатам нулевого комплексного контроля знаний).

Имея результаты выполнения итогового комплексного среза знаний каждого студента IV курса по филологическим дисциплинам контрольной и экспериментальной групп, мы также обработали их в программе MS Excel по критерию Вилкоксона-Манна-Уитни (рис. 4.11).

Было получено следующее значение критерия:

$$W_{\text{эмт}} = 2,86102 > 1,96.$$

Итак, для ЭГ и КГ в конце обучения дисциплинам предметной области «Филология» (результаты итогового комплексного среза знаний по фундаментальным дисциплинам предметной области «Филология») достоверность различий характеристик данного этапа составляет 95% между группами ЭГ и КГ.

Таким образом, полученные результаты подтвердили гипотезу об эффективности овладения выпускниками – будущими учителями филологами экспериментальной группы по сравнению со студентами контрольной группы системой филологических знаний, определяющих готовность к педагогической деятельности и способность достичь максимальных результатов в деятельности учителя-филолога в соответствии с требованиями ФГОС ВО.

Для оценки уровня овладения будущими учителями-филологами цифровыми компетенциями была подготовлена и проведена комплексная творческая работа на четвертом курсе обучения в бакалавриате в рамках дисциплины «Актуальные проблемы русского языкознания», целью изучения которой являлось обобщение и систематизация знаний будущих филологов по использованию и разработке инновационных технологий и цифровых инструментов в будущей профессиональной деятельности.

1	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O	P	BC	BD	BE	BF
2	Критерий Вилкоксона-Манна-Уитни																			
3		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14		53	54	55	56
4		54/56	92	83	82	89	71	76	91	88	62	72	91	96	76	72	94	68	94	97
5	1	78	1	1	1	1	0	0	1	1	0	0	1	1	0	0	1	0	1	1
6	2	66	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1
7	3	93	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0	1	1
8	4	74	1	1	1	1	0	1	1	1	0	0	1	1	1	0	1	0	1	1
9	5	98	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
10	6	76	1	1	1	1	0	0,5	1	1	0	0	1	1	0,5	0	1	0	1	1
11	7	73	1	1	1	1	0	1	1	1	0	0	1	1	1	0	1	0	1	1
12	8	61	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
13	9	83	1	0,5	0	1	0	0	1	1	0	0	1	1	0	0	1	0	1	1
14	10	82	1	1	0,5	1	0	0	1	1	0	0	1	1	0	0	1	0	1	1
15	11	94	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0,5	0	0,5	1
16	12	71	1	1	1	1	0,5	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0	1	1
17	13	76	1	1	1	1	0	0,5	1	1	0	0	1	1	0,5	0	1	0	1	1
18	14	91	1	0	0	0	0	0	0,5	0	0	0	0,5	1	0	0	1	0	1	1
19	15	61	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
20	16	62	1	1	1	1	1	1	1	1	0,5	1	1	1	1	1	1	1	1	1
21	17	72	1	1	1	1	0	1	1	1	0	0,5	1	1	1	0,5	1	0	1	1
22	51	68	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0,5	1	1
23	52	66	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1
24	53	75	1	1	1	1	0	1	1	1	0	0	1	1	1	0	1	0	1	1
25	54	75	1	1	1	1	0	1	1	1	0	0	1	1	1	0	1	0	1	1
26	Итого:	48	45	43	46	30	39	47	46	8,5	33	47	52	39	33		50	25	50	53
27	U: 1990,5 кол. горизонтально: 56 кол. вертикально: 54 значение критерия: 2,86102																			
28	$W_{\text{эм}} = \frac{\left \frac{N \cdot M}{2} - U \right }{\sqrt{\frac{N \cdot M \cdot (N + M + 1)}{12}}}$																			
29	$U = a_1 + a_2 + \dots + a_N + \frac{1}{2}(b_1 + b_2 + \dots + b_N) = \sum_{i=1}^N a_i + \frac{1}{2} \sum_{i=1}^N b_i$																			
30	Обработка результатов итогового комплексного контроля знаний																			
31	2,86102 > 1,96																			

Рисунок 4.11 – Обработка результатов итогового комплексного контроля знаний студентов по критерию Вилкоксона-Манна-Уитни

При разработке вариантов комплексной творческой работы учитывались междисциплинарные связи дисциплин базового и вариативного блоков, представленные в структурно-логической схеме подготовки бакалавров филологического направления, а также знания и сформированные умения по русскому языку и литературе, методике их обучения, прикладной лингвистике, литературного чтения и анализа текстов, основам проектной деятельности.

Такие знания и умения приобретались студентами в процессе изучения дисциплин: «Основы информатики и прикладной лингвистики», «Современный русский язык», «Риторика», «История русской литературы», «Введение в языкознание», «Введение в литературоведение», «Лингвистический анализ текста», «Методика обучения русскому языку», «Основы проектной деятельности». Все перечисленные дисциплины входили в систему формирования профессионально значимых ценностей будущих учителей филологии.

Цель комплексной творческой работы: проверить у студентов – выпускников бакалавриата освоенность способов действий по компьютерному моделированию филологических процессов, изученных в дисциплинах, овладения ими на педагогической практике, сформированных в результате участия в научно-исследовательской работе.

Каждому студенту необходимо было выполнить три творческих проекта.

Творческий проект 1. Цифровые игры на уроках русского языка (1-10 баллов).

Творческий проект 2. Использование скрайбинг-технологии в развитии лингвистической грамотности школьников (1-15 баллов).

Творческий проект 3. Разработка эвристического цифрового образовательного проекта (1-15 баллов).

Под эвристическим цифровым образовательным проектом понимаем проект с заданной образовательной целью, направленный на решение учебных и учебно-исследовательских задач обучающихся, построенный с применением цифровых инструментов, при реализации которого школьники используют эвристические приемы, овладевая при этом метапредметными результатами обучения [490].

Такие проекты предлагаем создавать по русскому языку и литературе для обучающихся образовательных организаций среднего общего образования. Они разрабатываются в рамках выполнения научно-исследовательской работы в курсовых и выпускных квалификационных работах.

Каждый проект должен включать:

- а) обработку контента;
- б) организацию онлайн-коммуникации, обратной связи и индивидуальной поддержки обучающихся;
- в) использование ИКТ для создания интересных и эффективных уроков в условиях цифровизации.

Максимальное количество баллов, которое может получить студент – 40 (0-20 – низкий уровень, 21-30 – средний уровень, 31-40 – высокий уровень)

При оценивании проектов рассматривались следующие показатели:

- владение цифровыми инструментами для создания и редактирования текстовых документов, презентаций, инфографики;
- умение создавать цифровой контент для применения в педагогической практике;
- умение обрабатывать видео, создавать тесты, кроссворды, викторины и ментальные карты;
- владение навыками создания эвристических цифровых образовательных проектов по русскому языку и литературе.

Данные показатели отражают сформированные у будущего учителя-филолога цифровые компетенции, которые и были диагностированы у выпускников филологического направления подготовки.

Преобразование результатов *комплексной творческой работы* (участники: 46 чел. – ЭГ, 44 – КГ) из шкалы отношений в порядковую шкалу представлено в таблице 4.11, а визуализация результата в процентном соотношении приведена на рисунке 4.12.

Для оценки уровня овладения будущими учителями-филологами цифровыми компетенциями, нами использовался критерий Пирсона χ^2 [125].

Таблица 4.11 – Распределение студентов по уровням сформированности цифровых компетенций в группах ЭГ и КГ после выполнения комплексной творческой работы

<i>Уровни овладения цифровыми компетенциями в профессиональных дисциплинах</i>	<i>Кол-во студентов КГ (чел.), распределенных по уровням овладения цифровыми компетенциями в дисциплинах, практиках, НИР</i>	<i>Кол-во студентов ЭГ (чел.), распределенных по уровням овладения цифровыми компетенциями в дисциплинах, практиках, НИР</i>
Низкий (базовый)	26	14
Средний (продуктивный)	14	21
Высокий (творческий)	4	11
Всего	44	46

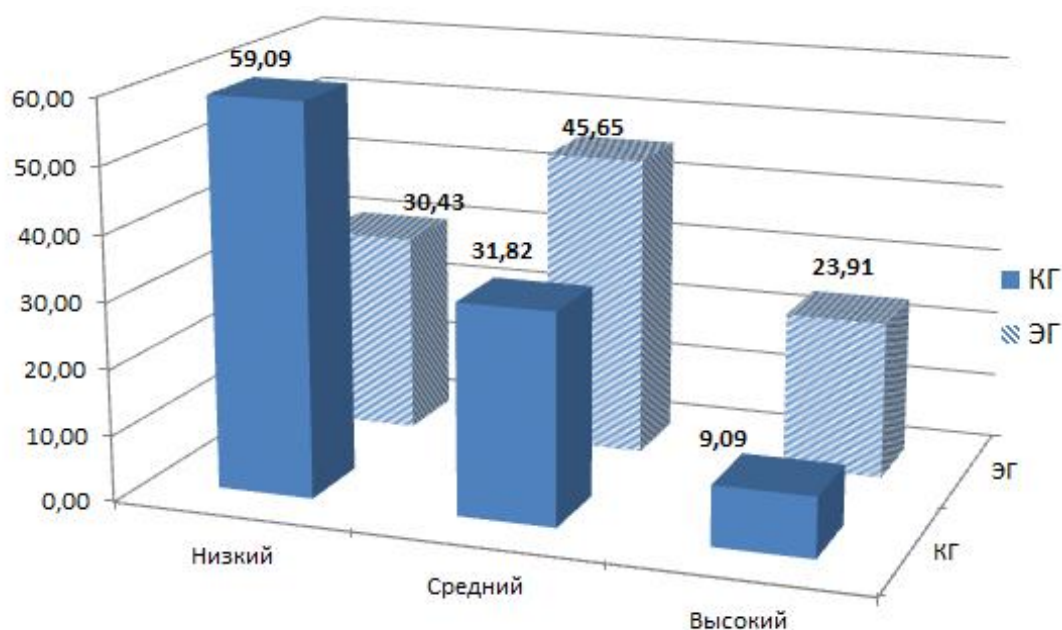


Рисунок 4.12 – Результаты выполнения комплексной творческой работы по итогам изучения дисциплин, прохождения практики, выполнения НИР в КГ и ЭГ (уровень овладения цифровыми компетенциями, %)

Статистический метод исследования χ^2 предполагает сравнение эмпирического значения с критическим значением критерия.

Если эмпирическое значение критерия оказывается меньше или равно критическому, то мы утверждаем, что характеристики экспериментальной и контрольной групп совпадают с уровнем значимости 0,05.

Если эмпирическое значение критерия оказывается строго больше критического, мы утверждаем, что достоверность различий характеристик экспериментальной и контрольной групп по выбранному статистическому критерию равна 95%.

В нашем исследовании характеристики экспериментальной и контрольной групп до начала педагогического эксперимента совпадают с уровнем значимости 0.05, а достоверность различий характеристик групп после педагогического эксперимента равна 95%, то есть мы утверждаем, что применение новой технологии овладения студентами цифровыми компетенциями для продуктивной деятельности учителя-филолога приводит к статистически значимым результатам.

Опишем более подробно обработку полученных результатов.

Численные расчеты выполнялись в программе MS Excel. По критерию Пирсона находим $\chi^2_{эм}$ (рис. 4.13).

Нами было получено: $\chi^2_{эм} = 8,23 > 5,99$, значит, достоверность различий характеристик сравниваемых выборок, а именно экспериментальной и контрольной групп составляет 95%.

На основании критерия χ^2 можно сделать вывод, что достоверность различий характеристик экспериментальной и контрольной групп *статистически значима*.

По результатам проведенного эксперимента установлено, что у выпускников бакалавриата, обучающихся в университете по экспериментальной технологии овладения студентами цифровыми компетенциями для продуктивной деятельности учителя-филолога на более высоком уровне сформированы такие компетенции.

Применение критерия χ^2

Критические значения критерия для уровня значимости $\alpha = 0.05$

$L-1$	1	2	3	4	5	6	7	8	9
$\chi^2_{0.05}$	3,84	<u>5,99</u>	7,82	9,49	11,07	12,59	14,07	15,52	16,92

$$\chi^2_{\text{эм}} = N \cdot M \cdot \sum_{i=1}^L \frac{\left(\frac{n_i}{N} - \frac{m_i}{M}\right)^2}{n_i + m_i}$$

Ранжирование

	Значение	КТ	ЭГ	
Низкий	$X \leq 20$	26	14	0,0020529
Средний	$20 < X \leq 30$	14	21	0,0005468
Высокий	$30 < X \leq 40$	4	11	0,0014646

сумма	44	46	0,0040644

значение критерия: **8,22628**

т.к.: **8,23** > **5,99**, то:

достоверность различий характеристик экспериментальной и контрольной групп после окончания эксперимента составляет 95%.

№	КТ	ЭГ	КТ			ЭГ		
			$X \leq 20$	$20 < X \leq 30$	$30 < X \leq 40$	$X \leq 20$	$20 < X \leq 30$	$30 < X \leq 40$
1	31	21	0	0	1	0	1	0
2	12	18	1	0	0	1	0	0
3	10	12	1	0	0	1	0	0
4	13	25	1	0	0	0	1	0
5	16	22	1	0	0	0	1	0
6	21	11	0	1	0	1	0	0
7	24	31	0	1	0	0	0	1
8	11	16	1	0	0	1	0	0
9	32	23	0	0	1	0	1	0
10	12	34	1	0	0	0	0	1
11	17	15	1	0	0	1	0	0
12	4	22	1	0	0	0	1	0
13	27	32	0	1	0	0	0	1
14	37	15	0	0	1	1	0	0
15	22	24	0	1	0	0	1	0
16	15	26	1	0	0	0	1	0
17	25	18	0	1	0	1	0	0
18	17	25	1	0	0	0	1	0
19	39	24	0	0	1	0	1	0
20	23	26	0	1	0	0	1	0
21	15	22	1	0	0	0	1	0
22	28	15	0	1	0	1	0	0
23	10	21	1	0	0	0	1	0
24	18	11	1	0	0	0	1	0
25	12	13	1	0	0	1	0	0
26	11	25	1	0	0	0	1	0
27		23				0	1	0
28		18				1	0	0
Сумма:			26	14	4	44	14	21
						11		46

Рисунок 4.13 – Обработка результатов комплексной творческой работы студентов по критерию χ^2

Будущие учителя-филологи подготовлены к следующим видам деятельности:

- создавать различные тесты, опросы, интерактивные задания для провер-

ки знаний обучающихся;

- конструировать электронные курсы и осуществлять организацию совместной работы преподавателя и обучающихся при их реализации;
- создавать интерактивные элементы для лекций, пособий и других учебных материалов;
- осуществлять видеозахват экрана компьютера, запись голосового сопровождения (записанное видео просматривать, редактировать, а также вставлять его в презентацию или загружать на внешние электронные ресурсы);
- записывать аудио- и видеофайлы, импортировать и синхронизировать их с анимацией, а также редактировать; создавать диалоговые тренажеры для представления реальных ситуаций общения и пр.

Такой подход к организации системы формирования цифровой компетентности через развитие цифровых компетенций подразумевает необходимость постоянного пересмотра, отражающего изменения технологических систем и способов их использования, которые принимают во внимание развивающийся характер технологий.

Уровень овладение способами действий по моделированию учебных ситуаций в образовательном процессе школы проверялся у студентов – будущих учителей-филологов с помощью системы ситуационно-методических задач.

Разрешение проблемных ситуаций, которые заложены в ситуационно-методических задачах, позволяет будущим учителям-филологам проявлять свои филологические и методические способности, умения разрешить проблему. Такие задачи проверяют интеллектуальную активность студентов [219], а именно следующие её показатели:

- P_1 – *оперативность* принятия решения;
- P_2 – *гибкость* в решении учебной ситуации;
- P_3 – *осознанность* выбора средств для решения предложенной ситуации;
- P_4 – *прочность* филологических знаний, необходимых для решения ситуационно-методической задачи.

Приведем вариант проблемных ситуаций, которые были предложены студентам-бакалаврам после изучения учебных дисциплин «Методика преподавания русского языка» / «Методика преподавания лингвистических дисциплин», «Методика преподавания русской литературы» / «Методика преподавания литературоведческих дисциплин», а также прохождения педагогической практики.

Проблемная ситуация 1. В начале учебного года в 5 классе на уроке русского языка при повторении изученного в начальной школе материала учитель выясняет, что несколько учеников не умеют определять части речи. Повторение правил об имени существительном, имени прилагательном, глаголе, наречии, выполнение упражнений, в которых ученики должны указать названные части речи, не приносит положительного результата. Каковы ваши действия?

Проблемная ситуация 2. При изучении темы «Имя существительное», когда материал учителем преподавался в соответствии с тематическим планом, не все ученики смогли своевременно запомнить основные характеристики названной части речи: род, число, синтаксическую роль в предложении. Ваши действия?

Проблемная ситуация 3. При изучении орфограммы «Правописание непроизносимых согласных в корне слова» некоторые ученики, зная правило, не могут применять его при выполнении упражнений, при написании словарных работ, диктантов, творческих заданий. Как помочь обучающимся закрепить знания по данной орфограмме?

Проблемная ситуация 4. При выполнении заданий, предлагающих выделить причастный оборот в предложении, не у всех обучающихся получается определить данный оборот и, как следствие, выделить его запятыми. Какие задания необходимо предложить обучающимся, чтобы они смогли применять правило на практике?

Проблемная ситуация 5. В процессе изучения темы «Правописание частицы не с наречиями» в ряде случаев обучающиеся затрудняются в правильном написании слов с не: слитно или раздельно. Как вы можете объяснить данное

правило, чтобы у обучающихся в дальнейшем не было трудностей в написании частицы не с наречиями?

Проблемная ситуация 6. На уроках выразительного чтения некоторые обучающиеся не могут прочитать текст выразительно, по ролям. Какие задания вы можете предложить, чтобы развить у обучающихся навыки выразительного чтения?

Проблемная ситуация 7. При изучении литературных произведений и произведений устного народного творчества вам необходимо провести словарную работу с обучающимися. Как вы проведете словарную работу, чтобы учащимся было легко запомнить новые слова?

Проблемная ситуация 8. Изучение биографии того или иного автора не всегда вызывает активный познавательный интерес со стороны обучающихся. Какие инновационные технологии вы можете предложить для внедрения в образовательный процесс школьников, чтобы сделать изучение данного материала более увлекательным?

Проблемная ситуация 9. В процессе изучения литературного произведения вы обнаружили, что некоторые обучающиеся не прочитали заданный текст. Как повысить интерес обучающихся к чтению произведения?

Проблемная ситуация 10. При написании сочинений вы обнаружили, что у некоторых учеников достаточно скудный словарный запас, они не могут точно изложить свои мысли, в тексте много тавтологии, нарушены видо-временная соотнесенность глагольных форм и смысловая связность. Каковы ваши действия для решения данной ситуации.

Каждый студент, разрешая проблемные ситуации, выражал свою собственную позицию, опираясь на усвоенные знания и умения, а также сформированные профессиональные компетенции.

Например, разрешение ситуации 1 студентка А. предложила осуществить с помощью технологии iSpring Suite, создав видеоролик экскурсии, например, по городу. В процессе просмотра видеоролика, описывает автор, дети должны назвать предметы, которые они видят: дома, женщину, автобус, деревья, цветы и

т.п. Учитель объясняет, что все предметы, которые нас окружают, называют имена существительные. Какие это предметы: большие, зеленый, молодая и т.п. — указывают имена прилагательные; действия, которые совершают предметы — называет глагол, а то, как предметы выполняют действие, обозначает наречие. Данные видеоролики экскурсий помогают обучающимся быстро запомнить слова, относящиеся к разным частям речи.

Студентка М. предложила для обучающихся, которые не усвоили материал начальной школы, провести несколько дополнительных занятий по разбору частей речи. Для того, чтобы занятия были увлекательными, студентка подготовила видеопутешествие, в ходе которого ученики, в зависимости от своего варианта, должны были записать по 3 – 5 имен существительных, прилагательных или глаголов, а затем выполнить их морфологический разбор. Данный видеоролик можно использовать на нескольких уроках, меняя задачи для учеников. Задания такого типа позволяют достаточно быстро выявить пробелы в знаниях обучающихся, улучшают их знания по морфологии, развивают внимание, словарный запас, творческое мышление.

Студент Я. подготовил ряд заданий на выполнение морфологического разбора слов. С помощью программы Power Point он создал презентацию, в которой на каждом слайде был отрывок из стихотворения. Ученики должны были выполнить морфологический разбор выделенных слов. После эти же слайды использовались для изучения морфемики. Ученикам было предложено в выделенных словах указать приставку / корень / окончание. Такие задания позволяют не только лучше усвоить материал по морфологии, морфемике, но и увеличивают словарный запас обучающихся, прививают у них любовь к поэзии, развивают память, эстетический вкус, воспитывают школьников посредством художественного слова.

Такой же подход был выбран и с ситуационными заданиями по литературе. Например, разъясняя ситуацию 6, студентка К. предложила сделать подборку аудиофайлов, в которых с помощью интонации передается радость, грусть, неуверенность, робость. После прослушивания обучающимися необходимых

файлов, дается задание: повторить текст с определенной интонацией. После того, как ученики научились с нужной, согласно контексту интонацией, читать тексты, им предлагается озвучить мультфильм, который вместе с учениками создает учитель, используя программу для создания анимации (Blender, CalliPeg, Krita, TVPaint и т.п.).

Студентка С. для развития выразительности чтения предложила обучающимся определенный текст. Задание: данный отрывок должны прочитать дома родители, сестры, братья, бабушки. В классе обучающийся должен передать интонации, с которыми его читали, каждый из домочадцев.

Так как решение каждого задания не предусматривало единой трактовки ответа, оценивание выполненных ситуационно-методических задач проходило по показателям интеллектуальной активности студентов – будущих учителей-филологов.

Для этого была сформирована группа экспертов из четырех преподавателей филологического факультета Донецкого государственного университета, владеющих достаточным уровнем компетентности в исследуемых областях. Каждому эксперту предлагалось оценить развитость у всех студентов только одного из показателей интеллектуальной активности (оперативность, гибкость, осознанность, прочность), учитывая уровни их сформированности: низкий, средний и высокий.

В эксперименте участвовали ЭГ (56 человек) и КГ (54 человек).

По каждому показателю в экспериментальной группе вычислялись проценты студентов, оцененных высоким уровнем его сформированности и средним, например, из 56 человек высокий уровень по показателю P_1 показали 29 студентов, что составляет 51 %, средний уровень у 18 человек, то есть 32 %.

Используя критерий Фишера – угловое преобразование [400], для показателя P_1 доля p группы ЭГ, набравших высокий балл, составляет:

$$51/(51+32) = 0,61.$$

Аналогично подсчитываются доли от единицы у студентов, набравших высокий балл в ЭГ и ЕГ по каждому рассматриваемому показателю.

Таким образом, были получены средние (в долях от единицы) значения четырех показателей, определяющих интеллектуальную активность будущих учителей-филологов всех участников эксперимента (Таблица 4.12).

Таблица 4.12 – Средние значения показателей набранных баллов по показателям интеллектуальной активности в КГ и ЭГ (в % и долях от единицы)

Набранные баллы (в %) по каждому показателю	Количество испытуемых (чел.)	Группа	Профиль по показателю				
			Показатели интеллектуальной активности				Средние по показателям
			П₁	П₂	П₃	П₄	
Высокий балл (%)	57	КГ	10	12	11	13	
Средний балл (%)			16	15	18	19	
Высокий балл (%)	67	ЭГ	51	44	40	40	
Средний балл (%)			32	31	34	34	
Доля испытуемых с высоким баллом	57	КГ	0,38	0,44	0,38	0,4	0,40
	67	ЭГ	0,61	0,59	0,54	0,54	0,57
		$\varphi_{эмп}$					2,1

В таблице представлено эмпирическое значение $\varphi_{эмп}$.

Критическое значение $\varphi_{0.05}$ критерия Фишера для уровня значимости 0,05 равно 1,64 [400].

Подставив полученные данные из таблицы 4.12 в формулу (1), получили

$$\varphi_{эмп} = 2,1.$$

То есть $\varphi_{эмп} > 1,64$, следовательно, достоверность различий характеристик сравниваемых показателей составляет 95%, что подтверждает эффективность развитости ПЗЦ в части уровня овладения способами действий по моделированию учебных ситуаций у будущих учителей-филологов экспериментальной группы.

4.3.3. Оценка эффективности концептуальной модели по операционно-деятельностному критерию. Операционно-деятельностный критерий призван проверить гибкость выполнения различных функциональных задач, которые должны быть сформированы у будущего учителя филологии. С этой целью проверялось овладение студентами – будущими учителями-филологами способностью к планированию своей деятельности, умение применять инновационные технологии обучения.

Дадим характеристику оценки эффективности концептуальной модели по операционно-деятельностному критерию.

Способность к планированию своей деятельности, умение применять инновационные технологии обучения оценивались с помощью комплексного контрольного среза знаний на определение уровня сформированности методической компетентности будущих учителей-филологов. Срез знаний организован в виде компьютерного тестирования студентов 4 курса и проводился в рамках вариативной дисциплины «Актуальные проблемы русского языкознания».

В качестве банка заданий для тестирования было разработано три блока вопросов, направленных на проверку уровня овладения: инновационными технологиями обучения (20 вопросов); цифровыми технологиями обучения (20 вопросов); общей методикой обучения (20 вопросов) (см. Приложение И). Тестирование проводилось на платформе Online Test Pad. Каждый испытуемый из банка тестовых заданий получал 30 вопросов, на которые нужно было отвечать в течение 60 мин.

В эксперименте участвовали, как студенты экспериментальной группы (56 чел.), так и контрольной – 54 человек. После прохождения теста каждому испытуемому, как и преподавателю, автоматически на электронную почту приходил результат (на каком уровне сформирована у него методическая компетентность). При этом в программу заложены следующие показатели:

высокий уровень 90 – 100 % правильных ответов;

средний уровень 75 – 89 % правильных ответов;

низкий уровень 60 – 74 % правильных ответов.

Преобразование результатов комплексного контрольного среза знаний на определение уровня сформированности методической компетентности будущих учителей-филологов (участники: 56 чел. – ЭГ, 54 – КГ) из шкалы отношений в порядковую шкалу представлено в Таблице 4.13.

Таблица 4.13 – Распределение студентов по уровням сформированности методической компетентности в группах ЭГ и КГ после выполнения комплексного среза знаний в виде тестирования

<i>Уровни овладения методической компетентностью</i>	<i>Кол-во студентов КГ (чел.), распределенных по уровням овладения методической компетентностью</i>	<i>Кол-во студентов ЭГ (чел.), распределенных по уровням овладения методической компетентностью</i>
Низкий	26	11
Средний	20	24
Высокий	8	21
Всего студентов	54	56

Из таблицы видно, что овладение инновационными технологиями обучения, включая цифровые, а также знание основ общей методики обучения в школе у студентов ЭГ на творческом уровне гораздо выше по сравнению с КГ, кроме того, низкий уровень в экспериментальной группе показали 11 (20%) испытуемых по сравнению со студентами контрольной группы, в которой почти 50% имеют низкий (базовый уровень) развитости методической компетентности.

На рисунке 4.14 представлена визуализация результата эксперимента в процентном соотношении.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что в ЭГ методическая компетентность у студентов сформирована на более высоком уровне, чем у обучающихся КГ.

Для подтверждения полученного заключения статистически снова воспользуемся критерием Пирсона χ^2 [125].

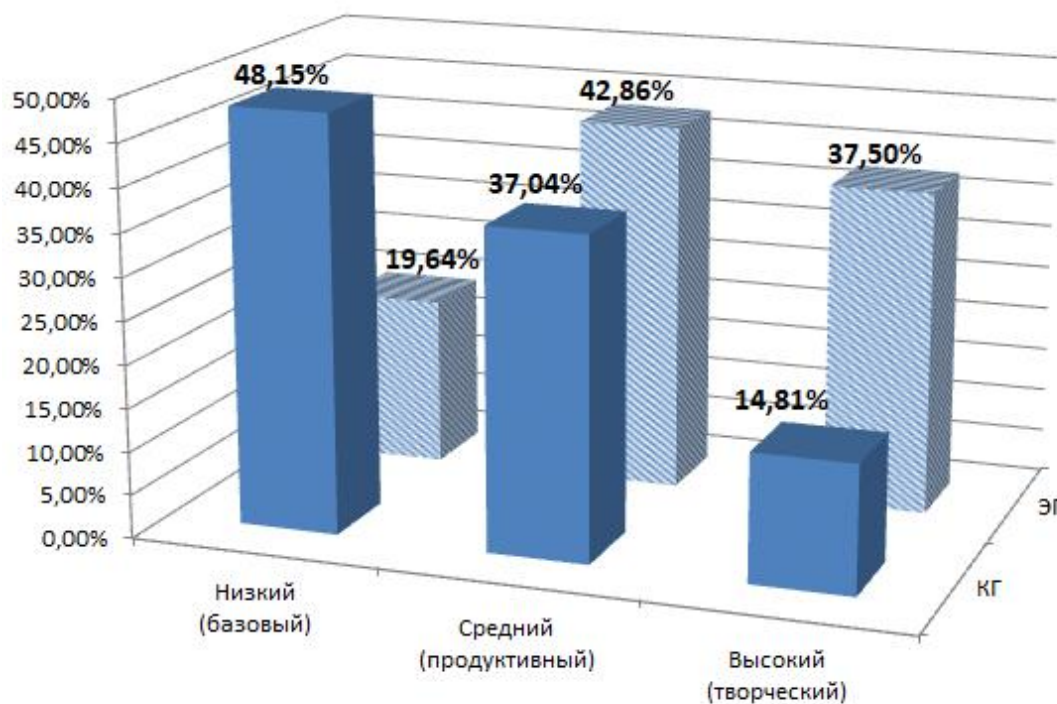


Рисунок 4.14 – Результаты выполнения комплексного контрольного среза знаний студентов на определение уровня сформированности методической компетентности в КГ и ЭГ (уровень овладения методической компетентностью, %)

Численные расчеты выполнялись в программе MS Excel (рис. 4.15).

Нами было получено: $\chi^2_{\text{эмп}} = 12,24 > 5,99$.

Значит, достоверность различий характеристик сравниваемых выборок, а именно экспериментальной и контрольной групп составляет 95%.

На основании критерия χ^2 делаем вывод, что достоверность различий характеристик экспериментальной и контрольной групп *статистически значима*.

По результатам проведенного эксперимента установлено, что выпускники бакалавриата, обучающиеся по экспериментальной технологии овладения студентами методической компетентностью для практической работы учителем-филологом подготовлены к педагогической деятельности.

	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O	P	Q	R	S	T	U
2																					
3																					
4																					
5																					
6																					
7																					
8																					
9																					
10																					
11																					
12																					
13																					
14																					
15																					
16																					
17																					
18																					
19																					
20																					
21																					
22																					
23																					
24																					
25																					
26																					
27																					
60																					
61																					
62																					
63																					
64																					

Критерий χ^2 профессионального этапа эксперимента

Критические значения критерия для уровня значимости $\alpha = 0.05$

L-1	1	2	3	4	5	6	7	8	9
$\chi^2_{0.05}$	3,84	<u>5,99</u>	7,82	9,49	11,1	12,6	14,1	15,5	16,9

$$\chi^2_{эм} = N \cdot M \cdot \sum_{i=1}^L \frac{(\frac{n_i}{N} - \frac{m_i}{M})^2}{\frac{n_i}{N} + \frac{m_i}{M}}$$

Ранжирование

	Значение	КГ	ЭГ	
Низкий	$X \leq 74$	26	11	0,00220
Средний	$74 < X \leq 89$	20	24	0,00008
Высокий	$89 < X \leq 100$	8	21	0,00177

Сумма	54	56	0,00405

значение критерия: **12,2**

т.к.: **12,24 > 5,99**, то:

достоверность различий характеристик экспериментальной и контрольной групп после окончания эксперимента составляет 95%.

№	КГ			ЭГ		
	$X \leq 74$	$74 < X \leq 89$	$90 < X \leq 100$	$X \leq 74$	$74 < X \leq 89$	$90 < X \leq 100$
1	1	0	0	1	0	0
2	0	1	0	0	0	1
3	1	0	0	0	1	0
4	1	0	0	0	0	1
5	0	1	0	1	0	0
6	0	0	1	0	1	0
7	1	0	0	0	1	0
8	0	1	0	0	1	0
9	1	0	0	0	0	1
10	0	0	1	0	0	1
11	1	0	0	0	1	0
12	0	1	0	0	1	0
13	1	0	0	0	1	0
14	0	1	0	1	0	0
15	0	1	0	0	0	1
16	0	0	1	0	0	1
17	0	1	0	0	0	1
18	0	0	1	0	1	0
19	0	1	0	0	0	1
20	0	1	0	0	1	0

53	60	94
54	68	68
55		94
56		97

26	20	8	54	11	24	21	56

Рисунок 4.15 – Обработка результатов комплексного среза знаний на определение уровня методической компетентности студентов по критерию χ^2

4.3.4. Рефлексивный критерий оценки развитости профессионально значимых ценностей начинающего учителя-филолога. В современной системе образования комплексная работа, направленная на повышение качества подготовки педагогических кадров, формирование системы профессионально значимых ценностей, основывается на применении традиционной и инновационной парадигм образования с учетом ряда требований, предъявляемых

к педагогу. Среди таких требований немаловажное значение имеет развитие способности к анализу и рефлексии своего педагогического опыта на всех этапах профессиональной деятельности [236, с. 20].

Нужно отметить, что в научной литературе нет единого подхода к пониманию понятия педагогической рефлексии. Ее рассматривают как: самоанализ, самооценку профессиональной деятельности с учетом запросов общества; совокупность личностных качеств и способностей, позволяющих адаптироваться к быстро изменяющимся внешним условиям; комплекс проектных и аналитических компетенций, способствующих качественному выполнению функциональных обязанностей педагога и т.д.

Например, О.С. Расковалова, О.В. Зацепина педагогическую рефлексию вводит как междисциплинарное понятие [177; 441]. В своем исследовании автор ссылается на работы Б.З. Вульфо́ва и В.Н. Харькина, которые данное понятие трактуют как «взаимосвязь собственного восприятия педагога своей личности, своих возможностей с требованиями и общепризнанными характеристиками профессии преподавателя» [441, с. 75]. По мнению А.А. Бехоевой, профессионально-педагогическая рефлексия – это «процесс самопознания учителем сущностных характеристик педагогического труда, направленный на анализ, оценивание и необходимую корректировку собственной педагогической деятельности на позитивное восприятие ее другими людьми» [52, с. 106]. О.В. Калашникова педагогическую рефлексию понимает как «интегративное образование, зависящее в своем развитии от социальных факторов и индивидуально-типологических свойств и особенностей учителей. Данное качество не является константным, так как имеет тенденцию к постоянному развитию и изменению в зависимости от характера выполняемой профессиональной деятельности и состояния человека» [209, с. 84]. По мнению Н.М. Манаховой, педагогическая рефлексия – это «совокупность умений, необходимых для проектирования содержания и форм деятельности учащихся, для реализации намеченного плана взаимодействия с ними, для оценивания достигнутых результатов, осмысление которых позволяет педагогу найти

эффективный путь к достижению цели, определить направление дальнейшей работы по воспитанию и обучению школьников» [356, с. 103].

О.В. Зацепина анализируя взаимосвязь рефлексии и повышения квалификационного уровня педагогических работников, указывает, что «педагогическая рефлексия служит источником новаций в педагогической практике, на ее основе осуществляется развитие педагогического творчества и мастерства» [177].

Полагаясь на вышеизложенное, в нашей работе под *педагогической рефлексией* понимаем самооценку, самоанализ результатов мотивированной педагогической деятельности с целью повышения уровня сформированности профессиональной компетентности.

Отметим, что исследования, посвященные изучению рефлексии в разных аспектах достаточно актуальны в современной педагогике, поскольку педагогическая рефлексия является одним из условий успешной результативной профессиональной деятельности учителя. Изучением педагогической рефлексии занимались такие исследователи, как: Б.З. Вульф [95], Т.Ю. Гвильдис [105], О.В. Калашникова [209], И.А. Стеценко [514] и др.

В работах ученых рассматриваются вопросы, связанные:

- с психотехнологиями развития и совершенствования педагогической рефлексии через систему развития профессиональных качеств учителя [105];
- с анализом подходов развития рефлексии в психологии, философии, педагогике, истории [4];
- с формированием способности будущего учителя к педагогической рефлексии в процессе изучения педагогики в вузе [356];
- с изучением профессиональной рефлексии педагога как ключевого компонента его профессиональной компетентности, направленного на самоанализ, самооценку и самоконтроль процесса и результатов профессиональной деятельности [95] и др.

В нашем исследовании педагогическую рефлексию будем рассматривать с позиции критерия оценивания уровня сформированности системы профес-

сионально значимых ценностей учителя-филолога, обеспечивающего постоянное самосовершенствование для повышения результативности профессиональной деятельности.

Итак, одним из критериев, отражающих требования к профессиональной деятельности учителя, характеризующих эффективность сформированности профессионально значимых ценностей учителя-филолога, является рефлексивный критерий, показателями которого были выбраны:

1) умение анализировать собственную педагогическую деятельность, эффективность своей работы в предметной области «Филология», развитость личностных ценностей;

2) способность к самодиагностике, самоорганизации, самовыражению, саморазвитию, самомотивации.

Проверка по рефлексивному критерию проводилась среди начинающих учителей-филологов, которые полностью освоили всю программу подготовки в высшей школе и не менее одного года проработали учителями.

Инструментами для измерения первого показателя нами выбраны комплекты тестовых заданий, содержащиеся в мультимедийном тренажере «Самодиагностика профессионально значимых ценностей начинающего учителя-филолога», представленном нами в п. 3.5 и Приложении Б. Параметрами самодиагностики являются основные компоненты профессиональной деятельности учителя.

Педагогический компонент профессиональной компетентности учителя-филолога содержит три блока тестов:

- диагностика методических компетенций (Рисунок 3.22);
- диагностика знаний возрастной и педагогической психологии (Рисунок 3.23);
- диагностика уровня владения нормативными документами (федеральными государственными образовательными стандартами основного и среднего общего образования) (Рисунок 3.24).

В заданиях актуализируются вопросы, связанные с психолого-педагогиче-

скими и методическими основами деятельности учителя филологии. Пользователь не только тестируется, но и имеет возможность скорректировать свои знания, получив результаты прохождения теста, т.к. каждый из трех блоков представлен в программе Online Test Pad. Информация с полным анализом сразу же отправляется на электронный адрес, как испытуемому, так и модератору тренажера.

Профессионально-филологическая (предметная) компетентность начинающего учителя проверяется по дисциплинам филологического блока, которые изучались студентами-филологами в бакалавриате. Диагностика филологической компетентности выпускника-филолога выполнена в виде теста, разработанного в программе Online Test Pad (Рисунок 4.16).

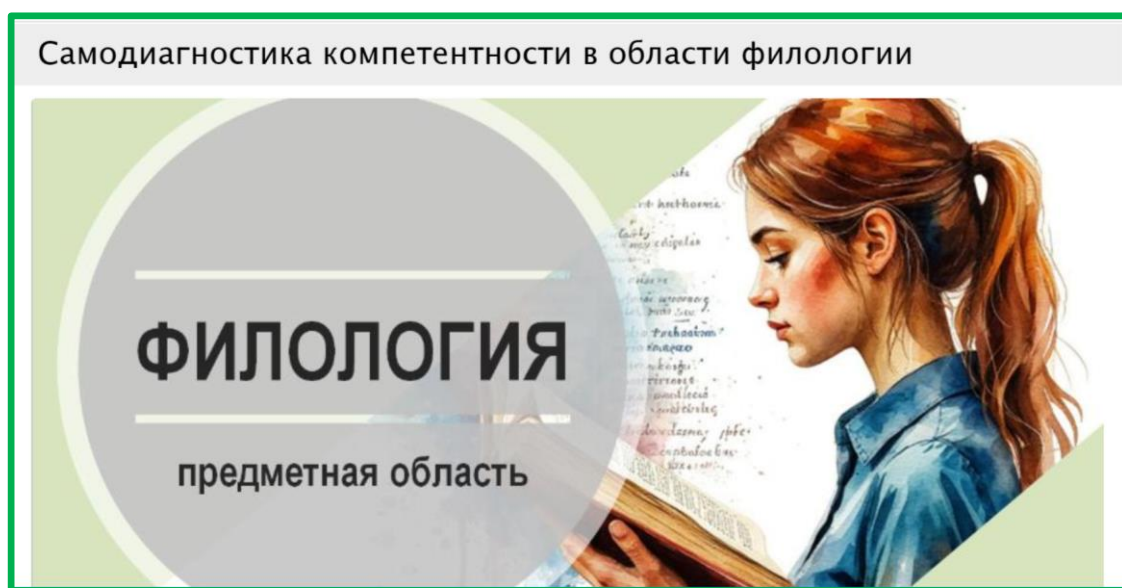


Рисунок 4.16 – Заставка теста проверки сформированной компетентности в области филологии

Для одного сеанса пользователю предлагается тест из 20 вопросов по разным дисциплинам (банк заданий состоит из 200 вопросов). Выполнив все задания на электронную почту испытуемому приходят результаты с разбором неправильных ответов и выделением верных. Если тестирующийся захочет вновь пройти тест, программа предлагает ему другие вопросы.

Для самодиагностики цифровой компетентности начинающего учителя-филолога нами выбраны два блока тестов:

- диагностика компьютерной грамотности;
- диагностика цифровой компетентности (Рисунок 3.27).

В тесты заложены вопросы, связанные с использованием программного обеспечения предметной области «Филология», владением цифровыми технологиями, социальными сетями и цифровыми платформами для разработки онлайн-уроков. Тесты созданы в программе Power Point, в них пользователь может обратиться к подсказке при выборе ответа, а в случае необходимости проверить правильность своего ответа.

Диагностика навыков воспитательной работы учителя проводится с помощью теста по проверке организаторских и управленческих способностей. Тест предназначен для самопроверки компетенций начинающего педагога-филолога, связанных с работой классного руководителя (Рисунок 3.29).

Инструментом для проверки развитости личностных ценностей учителя-филолога служат два теста:

- диагностика морально-этических норм педагога;
- самодиагностика нравственной культуры учителя (см. Приложение Б).

Они позволяют пользователю проверить свои этические и моральные качества, выяснить, сформированы ли у него такие качества как педагогический долг, педагогический такт, педагогическая справедливость, педагогическая ответственность.

Процедура самодиагностики основных компонентов профессиональной компетентности и коррекции полученных результатов для начинающего учителя-филолога завершается участием в анкетировании с целью выявления умения анализировать собственное поведение и оценивать эффективность своей педагогической деятельности. Такие оценки являются измерителями второго показателя рефлексивного критерия.

Анкеты составлены по адаптивным методикам определения уровней:

- организаторских способностей учителя (D_1);

- коммуникативных способностей (Д₂);
- экспрессивно-речевых способностей (Д₃);
- организаторских педагогических способностей (Д₄);
- коммуникативных педагогических способностей (Д₅);
- эффективности работы учителя-филолога (методические способности) (Д₆);
- эффективности работы учителя-филолога (компетенции в области филологии) (Д₇) (Приложение К).

По каждой диагностике респонденту предлагалось оценить 20 утверждений, поставить рядом с каждым из них цифры 1, 2 или 3: 1 – да; 2 – нет; 3 – затрудняюсь ответить.

В анкетировании приняли участие 54 учителя-филолога (группа ЭГ) Донецкой Народной Республики, которые были участниками экспериментального обучения, направленного на формирование профессионально значимых ценностей будущего учителя-филолога, обучаясь в Донецком государственном университете, и 56 педагогов (группа КГ), обучающихся по традиционным методикам в высшей школе. Для ответов каждого испытуемого по диагностике подсчитано количество баллов: 1 – 3 балла; 2 – 2 балла; 3 – 1 балл. Для всех респондентов определены результаты каждой из семи диагностик, учитывая следующее их представление: 55 – 60 баллов – высокий уровень; 40 – 54 баллов – средний уровень; 20 – 39 баллов – низкий уровень. Найдено среднее арифметическое уровней развитости по всем семи диагностикам для каждого участника анкетирования. При этом получилось, что из 54 человек экспериментальной группы высокого уровня достигли 35 испытуемых, а из 56 человек контрольной группы – только 20 испытуемых. Средний уровень развитости личностных и профессиональных качеств по совокупности семи диагностик в группе Э показали 12 человек, в группе К 13 респондентов. Что касается низкого уровня, то 41% начинающих учителей-филологов группы К признали недостаточно сформированными свои личностные и профессиональные качества (в группе Э низкий уровень показали 13% респондентов).

На Рисунке 4.17 приведены диаграммы результатов самодиагностики учителей-филологов групп Э и К.

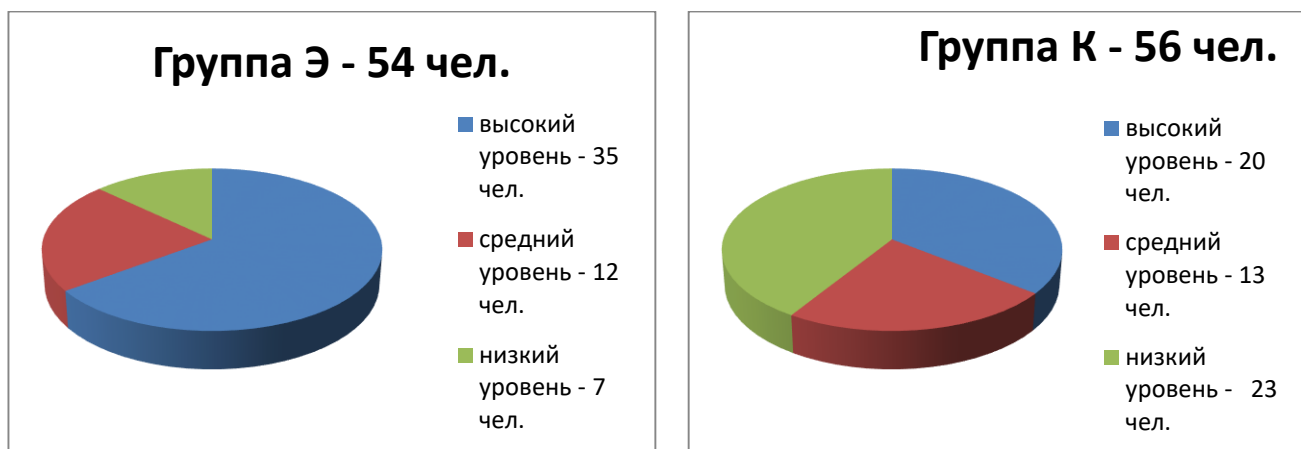


Рисунок 4.17 – Диаграммы результатов самооценки собственного поведения, педагогических способностей и эффективности работы начинающих учителей-филологов в предметной области «Филология»

Таким образом, результаты анкетирования показали, что выпускники-филологи, прошедшие экспериментальное обучение, показали более высокий уровень развитости своих профессиональных и личностных качеств по сравнению с учителями контрольной группы. Участники группы Э считают, что для реализации педагогических задач у них достаточно сформирована предметная (филологическая), методическая, психолого-педагогическая и цифровая компетентности.

Преподавательская работа в школе им интересна, они могут самостоятельно прорабатывать необходимую дидактическую и учебную литературу для разработки уроков по языку и литературе, применять инновационные педагогические технологии, использовать цифровые инструменты для организации учебной деятельности обучающихся, у них развиты коммуникативные и организаторские способности. Все это указывает на успех экспериментального обучения студентов – будущих учителей-филологов.

Изложенный материал подтверждает, что разработанная система оценки развитости профессионально значимых ценностей начинающего учителя-филолога по рефлексивному критерию показала свою эффективность. В качестве перспектив дальнейшего исследования можно рассматривать создание учебно-методического пособия, включающего дидактический инструментарий, описанный в работе. Полученные результаты могут служить также основой для создания концепции становления профессионально значимых ценностей будущих учителей-предметников, обучающихся в высшей педагогической школе, разработки практических рекомендаций по оцениванию таких ценностей у современного учителя.

Выводы к разделу 4

Четвертый раздел посвящен экспериментальному обоснованию эффективности построенной концептуальной модели посредством внедрения технологий её реализации. В разделе представлен критериально-оценочный аппарат сформированности системы профессионально значимых ценностей будущих учителей-филологов, в котором в качестве основных критериев выделены следующие: мотивационно-ценностный, профессионально-филологический, операционно-деятельностный, рефлексивный. По каждому критерию определена совокупность показателей, использованных при диагностике сформированности исследуемого свойства у будущих учителей-филологов. Выделенные показатели оцениваются по одинаковой шкале, имеющей три уровня, каждый из которых обозначает пределы готовности студентов-филологов к педагогической деятельности. К ним отнесены: низкий (базовый), средний (продуктивный), высокий (творческий) уровни.

В разделе описаны этапы организации экспериментальной работы по разработанной концептуальной модели становления системы профессионально значимых ценностей будущих учителей-филологов в контексте цифровизации образования. При этом установлено и доказано, что:

1) формирование у студентов филологических направлений подготовки личностных и педагогических ценностей, а также мотивации к профессиональной педагогической деятельности возможно только в процессе специально созданной системы обучения в высшей школе, на основании интеграции педагогических и профессиональных дисциплин, направленных на формирование системы профессионально значимых ценностей в условиях цифровизации образования;

2) усвоение студентами фундаментальных филологических знаний происходит в рамках обучения (языку (родному и иностранному)), литературе (отечественной и зарубежной), методикам преподавания лингвистических и литературоведческих дисциплин), построенного на основе овладения студентами системой знаний в предметной области «Филология», определяющих готовность к педагогической деятельности, сформированность цифровой компетентности, а также уровень овладения способами действий по моделированию учебных ситуаций в образовательном процессе вуза с применением информационно-коммуникационных технологий;

3) особое значение имеет овладение студентами навыками планировать свою деятельность, легко адаптироваться к быстро изменяющимся условиям действительности для решения задач профессиональной направленности с учетом цифровизации образования. Формирование у студентов-филологов методической компетентности, обеспечивающей готовность к педагогической деятельности, осуществляется в процессе обучения методическим дисциплинам, а также в период прохождения практики. Эффективность данного процесса обусловлена применением цифровых инструментов;

4) развитие способностей к анализу и педагогической рефлексии, обеспечивающей постоянное самосовершенствование для повышения результативной деятельности, осуществляется в процессе получения обучающимися университетского образования и позволяет студентам, будущим учителям-филологам, анализировать собственное поведение, эффективность своей работы в предметной области «Филология»;

5) результаты проведенных экспериментов, обработанные с помощью экспертных оценок и методов непараметрической статистики, показали эффективность внедрения концептуальной модели становления системы профессионально значимых ценностей будущих учителей-филологов в контексте цифровизации образования в образовательный процесс студентов филологических направлений подготовки.

Таким образом, шестая задача исследования выполнена.

Основные результаты четвертого раздела опубликованы в научных статьях, материалах конференций и учебных и учебно-методических пособиях [261; 263; 267; 272; 273; 274; 276; 281; 284; 286; 287; 290; 299; 301; 303; 304; 306; 308; 315; 316; 317; 318; 321; 322; 492; 485; 641].

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В диссертационной работе предложена педагогическая концепция становления системы профессионально значимых ценностей будущих учителей-филологов в условиях цифровизации высшего образования, на основании которой разработана концептуальная модель, формирующая у будущих учителей-филологов личностные и профессиональные ценности, профессиональные компетентности, качества и способности, позволяющие эффективно выполнять функциональные обязанности.

В заключении подведены итоги и определены дальнейшие направления научной работы. Полученные результаты исследования эффективности разработанной концептуальной модели становления системы профессионально значимых ценностей будущих учителей-филологов в контексте цифровизации образования подтвердили выполнение задач исследования, достижение цели и позволили сделать следующие выводы.

1. Ценностное воспитание личности выступает одной из основных задач современного образования в условиях его цифровизации. Применение аксиологического подхода осуществляется на всех образовательных уровнях, в том числе и в высшей школе в учебно-воспитательном процессе будущих учителей-филологов для формирования у них системы профессионально значимых ценностей, основанной на функциональной грамотности. Многокомпонентность развитой функциональной грамотности студентов-филологов позволяет формировать у них личностные качества, способности, навыки, обеспечивающие становление у них как будущих учителей-филологов системы профессионально значимых ценностей. Профессионально значимые ценности учителей-филологов – это система взаимосвязанных и взаимообусловленных ценностных элементов: качеств, способностей, убеждений, являющихся интегральной характеристикой личности профессионала. Центр (ядро) данной системы составляют личностные ценности и способности, а периферию – педагогические ценности, педагогические компетентности, а также личностные

побуждения, отношения, достижения и т.п. Компонентами системы профессионально значимых ценностей являются: личностные и педагогические ценности; мотивация к профессиональной деятельности; профессиональная компетентность; результативное обучение; гибкость выполнения различных функциональных задач.

2. Цифровая трансформация образовательной деятельности современного университета влияет на выбор основных методологических подходов к обучению в высшей школе, на организацию образовательного процесса, связанного с обучением студентов – будущих учителей-филологов. В качестве основных методологических подходов, направленных на становление системы профессионально значимых ценностей будущих учителей-филологов, выступают компетентностный; деятельностный; проектный; синергетический; аксиологический; личностно-ориентированный; коммуникативный; межкультурный; лингвокультурологический. Базовыми принципами являются принципы на основе коммуникативного подхода (индивидуализации, дифференциации, речевой направленности, ситуативности, функциональности, новизны); в аспекте межкультурного подхода (мультикультурности, герменевтики, коммуникативной направленности, деятельностный принцип); в аспекте лингвокультурологического подхода (поликультурности, аутентичности, сравнимости, толерантности, диалогичности); принципы цифровой дидактики (новизны, психологической комфортности, насыщенности, субъектности, доступности, креативности, мультимодальной коммуникации, интеграции). В комплекс организационно-педагогических условий входят: мотивационно-целевая установка на будущую педагогическую деятельность; отбор содержания обучения, адекватно отражающего базовые принципы становления профессионально значимых ценностей будущих учителей-филологов; развитие цифровой информационно-образовательной среды вуза; выбор интерактивных методов и инновационных организационных форм обучения; развитие функциональной грамотности как метапредметного результата обучения будущих учителей-филологов в высшей школе.

3. Теоретическим базисом обучения студентов филологических направлений подготовки является педагогическая концепция становления профессионально значимых ценностей, ведущая идея которой предполагает отражение общей научной логики развития профессионально значимых ценностей будущих учителей-филологов, предусматривающая интеграцию методологических подходов и принципов.

4. Внедрение в процесс подготовки студентов филологических направлений концептуальной модели становления системы профессионально значимых ценностей будущего учителя-филолога в контексте цифровизации образования, включающей содержательный и операционно-деятельностный компоненты, состоит из трех этапов: содержательно-ориентационного, активно-когнитивного, операционно-практического. С целью обоснования эффективности предложенной концептуальной модели разработан критериально-оценочный аппарат сформированности системы профессионально значимых ценностей будущих учителей-филологов, в котором в качестве основных критериев выделены: *мотивационно-ценностный, профессионально-филологический, операционно-деятельностный, рефлексивный*. По каждому критерию определена совокупность показателей, которые используются при диагностике сформированности исследуемого свойства у будущих учителей-филологов. Выделенные показатели оцениваются по одинаковой шкале, имеющей три уровня, каждый из которых обозначает пределы готовности студентов-филологов к педагогической деятельности. К ним отнесены: низкий (базовый), средний (продуктивный), высокий (творческий) уровни.

5. Реализацией концептуальной модели становления системы профессионально значимых ценностей будущих учителей-филологов в контексте цифровизации образования выступают технологии, применение которых направлено на формирование профессиональных компетентностей учителей-филологов. С учетом того, что цифровые и информационно-коммуникационные технологии сегодня стали неотъемлемой частью жизни человека, в том числе и профессиональной, формирование цифровой компетентности у будущих

учителей, в частности учителей-филологов, является актуальной и наиболее обсуждаемой задачей современного образования. Цифровая компетентность учителя-филолога характеризуется знанием, пониманием цифровых инструментов для использования их в педагогической деятельности, владением цифровыми компетенциями, определяющими готовность и способность решать вопросы, связанные с филологической деятельностью, средствами информационно-коммуникационных технологий. Важным для профессиональной педагогической деятельности учителей-филологов является высокий уровень владения фонетической компетенцией как составляющей лингвистической и коммуникативной компетентностей. Развитие названных компетентностей достигается путем внедрения в образовательный процесс студентов филологических направлений подготовки технологий проблемного, эвристического, продуктивного, предметно-языкового, проектного, личностно-ориентированного, профессионально-ориентированного обучения и цифрового образования с применением активных и интерактивных форм обучения с использованием цифровых инструментов. Для успешной подготовки к профессиональной педагогической деятельности будущих учителей-филологов значимым является изучение педагогического наследия ведущих педагогов-практиков, методики которых важно апробировать в процессе организации практик, включенных в учебные планы студентов-филологов.

6. Результаты проведенных экспериментов, обработанные с помощью экспертных оценок и методов непараметрической статистики, показали эффективность внедрения концептуальной модели становления системы профессионально значимых ценностей будущих учителей-филологов в контексте цифровизации образования в образовательный процесс студентов филологических направлений подготовки.

Таким образом, задачи, поставленные в исследовании, полностью выполнены, что подтверждено теоретико-методическим обоснованием и результатами педагогического эксперимента.

Дальнейших исследований требуют вопросы, связанные с внедрением полученных в ходе исследования результатов в систему обучения будущих учителей-предметников других направлений подготовки высшего образования, а также усовершенствование составляющей концептуальной модели путем расширения системы творческих заданий для студентов. Проведенное исследование является самостоятельно выполненным, завершенным этапом изучения одного из возможных путей становления системы профессионально значимых ценностей будущих учителей-филологов в условиях цифровизации образования.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абакумова, И. В. Личность – образование – культура как концептуальная триада современной педагогики. К методологии новодидактики / И. В. Абакумова, В. Т. Фоменко, О. В. Тельнова // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. – 2015. – №11. – С. 289–297.
2. Абраменкова, Ю. В. Сетевые образовательные ресурсы как средство управления самостоятельной работой обучающихся по математике / Ю. В. Абраменкова // Информатизация образования и методика электронного обучения: цифровые технологии в образовании : материалы V Междунар. науч. конф., Красноярск, 21–24 сент. 2021 г. : в 2 ч. Ч. 1 / под общ. ред. М. В. Носкова. – Красноярск : Сибирский федер. ун-т, 2021. – С. 12–16.
3. Аванесов, Р. И. Русская литературная и диалектная фонетика : учеб. пособие для студентов пед. ин-в по специальности «Русский язык и литература» / Р. И. Аванесов. – Москва : Просвещение, 1974. – 287 с.
4. Агоева, М. М. Теоретические и практические аспекты формирования коммуникативной компетентности у студентов / М. М. Агоева. – Текст : электронный // Мировая наука. – 2024. – № 1 (82). – С.158–161. – URL: <https://sciup.org/teoreticheskie-i-prakticheskie-aspekty-formirovaniija kommunikativnoj-140303999> (дата обращения: 12.04.2020).
5. Азимов, Э. Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э. Г. Азимов, А. Н. Щукин. – Москва : ИКАР, 2009. – 336 с.
6. Аксиологические гуманистических основ нравственности и морального поведения современного поколения / Ю. В. Казаченок, Л. В. Ещеркина, Е. А. Скачкова, Ю. В. Варлакова. – DOI 10.24411/2311-1313-2021-129-13-20. – Текст : электронный // Управление в современных системах. – 2021. – № 1 (29). – С. 13–20 // eLIBRARY.RU : научная электронная библиотека. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=45149719> (дата обращения: 23.12.2021). – Режим доступа: для зарегистрир. пользователей.

7. Алиева, Л. В. Научно-методическое сопровождение практической подготовки будущих педагогов / Л. В. Алиева, Н. А. Нефедова // Хуманитарни Балкански изследвания. – 2021. – Т. 5, № 1 (11). – С. 5–9.

8. Амирханова, Г. Ш. Проектная деятельность в образовании: механизмы развития / Г. Ш. Амирханова, И. В. Мусханова // Мир науки, культуры, образования. – 2020. – № 2 (81). – С. 246–248.

9. Амонашвили, Ш. Основы гуманной педагогики. В 20 книгах. Книга 2 : Как любить детей / Шалва Амонашвили. – 3-е изд. – Москва : Амрита-Русь, 2017 – 352 с.

10. Ананьев, Б. Г. Избранные психологические труды. В 2 томах. Том 2 : Развитие и воспитание личности / Б. Г. Ананьев. – Санкт-Петербург : Изд-во Санкт-Петербург. ун-та, 2007. – 432 с.

11. Андреев, А. Л. Студенческая молодёжь России и Белоруссии: картины мира, ценностные установки, стратегии самореализации. Часть 2 / А. Л. Андреев, И. В. Лашук // Социологическая наука и социальная практика. – 2019. – Т. 7, № 2 (26). – С. 34–45.

12. Андриенко, О. А. Патриотическое воспитание личности: этнопедагогический подход / О. А. Андриенко, Т. А. Безенкова // Азимут научных исследований : педагогика и психология. – 2019. – № 3 (28). – С. 39–41.

13. Андрицки, В. И. Управление развитием мотивации учителей / В. И. Андрицки // Ярославский педагогический вестник. – 2021. – № 3 (120). – С. 26–35.

14. Анисимова, Н. П. Сравнительный анализ дефицитов в формировании педагогических ценностей на разных этапах профессионализации / Н. П. Анисимова. – DOI 10.20323/1813-145X-2021-6-123-46-56 // Ярославский педагогический вестник. – 2021. – № 6 (123). – С. 46–56.

15. Аннушкин, В. И. Предмет филологии и роль филологических наук в современном образовательном пространстве и реализации нацпроектов / В. И. Аннушкин // Вестник Московского государственного лингвистического

университета. Образование и педагогические науки. – 2020. – № 4 (837). – С. 29–38.

16. Антипова, В. М. Компетентностный подход в организации дополнительного педагогического образования в университете / В. М. Антипова, К. Ю. Колесина, Г. А. Пахомова // Педагогика. – 2006. – № 8. – С. 57–60.

17. Антонова, А. В. Интеракция и визуализация в лекциях по высшей математике / А. В. Антонова, Л. М. Романова // Вестник Казанского государственного энергетического университета. – 2018. – № 1 (37). – С. 105–114.

18. Антонова, Н. Л. Модель «перевернутого обучения» в системе высшей школы: проблемы и противоречия / Н. Л. Антонова, А. В. Меренков // Интеграция образования. – 2018. – Т. 22, № 2. – С. 237–247.

19. Арзамасцева, Н. Ю. Лингвокультурологический потенциал русской народной сказки в практике преподавания русского языка как иностранного / Н. Ю. Арзамасцева. – Текст : электронный // Ученые записки Курского государственного университета : электрон. науч. журн. – 2019. – № 4 (52). – С. 171–176. – URL: <http://scientific-notes.ru/magazine/archive/number/153> (дата обращения: 17.05.2020).

20. Артюхина, А. И. Педагогика : учеб.-метод. пособие для клинических ординаторов / А. И. Артюхина, В. И. Чумаков ; Волгоградский гос. мед. ун-т. – Волгоград : Изд-во ВолгГМУ, 2017. – 168 с.

21. Асакаева, Д. С. Проектная культура субъектов образования как необходимая составляющая педагогического проектирования / Д. С. Асакаева, И. А. Маврина. – Текст : электронный // Современные исследования социальных проблем : электрон. науч. журн. – 2014. – № 9. – С. 111–118. – URL: <http://journals.org/index.php/sisp/article/view/920149> (дата обращения: 07.03.2021).

22. Асмолов, А. Г. Психология личности (принципы общепсихологического анализа) / А. Г. Асмолов. – Москва : Смысл, 2001. – 416 с.

23. Атанов, Г. А. Деятельностный подход в обучении : [пособие] / Г. А. Атанов ; Донецкий ин-т социал. образования. – Донецк : ЕАИ-Пресс, 2001. – 158 с.

24. Афанасьева, С. Г. Мониторинговые исследования по формированию функциональной грамотности / С. Г. Афанасьева, О. Ю. Ерофеева, Л. Ю. Панарина // Международный научно-исследовательский журнал. – 2021. – №7-4 (109). – С.13–20.

25. Афонина, И. В. Профессионально-педагогическая культура / И. В. Афонина // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. – 2017. – № 1-1. – С. 95–100.

26. Ахаян, А. А. От виртуальной педагогической студии к виртуальному корпусу педагогических кафедр / А. А. Ахаян, Н. Э. Карпов. – Изображение. Устная речь : электронные // Гостиная Штоля : науч.-пед. сетевой видеожурн. – 2023. – № 1 (январь-март) : Образовательная динамика сетевой личности : шестая науч.-практ. конф. с междунар. участием, 24 января 2023. – ART 230124 (с 4-й мин.). – URL:<https://stoll.spb.su/23/230124.htm>. – (дата обращения: 07.04.2024).

27. Ахлиллоев, Т. Формирование профессиональной компетенции будущих педагогов в условиях вузовского образования / Т. Ахлиллоев, М. Х. Ньматова, С. Х. Мамаджонов // Известия вузов Кыргызстана. – 2018. – № 5. – С. 121–124.

28. Ахмерова, Н. М. Профессиональная компетентность педагога высшей школы как основа эффективного и качественного образования / Н. М. Ахмерова, Ф. Н. Зиатдинова, Р. Р. Сафина // Педагогическое образование в России. – 2017. – № 1. – С. 44–53.

29. Аширов, Д. В. Воспитание в высшей школе: поиск современной модели / Д. В. Аширов, Л. С. Пастухова, О. Е. Турлакова // Ценности и смыслы. – 2021. – № 2. – С. 79-93.

30. Бабайлова, А. Э. Текст как продукт, средство и объект коммуникации при обучении неродному языку: Социопсихолингвистические аспекты / А. Э. Бабайлова. – Саратов : Изд-во Саратовского ун-та, 1987. – 153 с.

31. Бабанский, Ю. К. Избранные педагогические труды / сост. М. Ю. Бабанский ; авт. вступ. ст. Г. Н. Филонов [и др.] ; авт. коммент. А. М. Моисеев] ; Акад. пед. наук СССР. – Москва : Педагогика, 1989. – 558 с. –

(Труды действительных членов и членов-корреспондентов Академии педагогических наук СССР).

32. Бадак, Б. А. Об особенностях компьютерно-педагогического сопровождения в практико-ориентированной математической подготовке студентов технического университета / Б. А. Бадак, Н. В. Бровка. – DOI 10.24412/2079-9152-2023-60-37-47 // Дидактика математики: проблемы и исследования. – 2023. – Вып. 4 (60). – С. 37–47

33. Бадмаева, Н. Ц. Влияние мотивационного фактора на развитие умственных способностей : монография / Н. Ц. Бадмаева. – Улан-Удэ : Изд-во ВСГТУ, 2004. – 280 с.

34. Баева, Л. В. Ценностные основания индивидуального бытия: опыт экзистенциальной аксиологии : монография / Л. В. Баева. – Москва : Прометей ; МПГУ, 2003. – 240 с.

35. Бажук, О. В. Междисциплинарный кластер практической подготовки как фактор повышения мотивационного потенциала студентов к профессиональной деятельности / О. В. Бажук // Мир науки, культуры, образования. – 2023. – № 3 (100). – С. 154–157.

36. Бакманова, А. И. Педагогическая ценность / А. И. Бакманова // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. – 2018. – № 6-1. – С. 54–57.

37. Бакушкин, И. А. Содержательные компоненты ценностных ориентаций студентов / И. А. Бабушкин, И. М. Ильичева // Вестник университета. – 2021. – № 3. – С. 168–176.

38. Балашова, Е. С. Читательская грамотность как компонент функциональной грамотности / Е. С. Балашова, И. А. Ерофеева // Достижения науки и образования. – 2022. – №3 (83). – С. 29–31.

39. Барахоева, Ж. М. Повышение языковой грамотности студентов вузов / Ж. М. Барахоева // Мир науки, культуры, образования. – 2022. – № 1 (92). – С. 140–142.

40. Барсукова, Н. В. К вопросу о роли учителя (педагога) и его цифровой компетенции в условиях интенсивного применения цифровых образовательных технологий / Н. В. Барсукова // Педагогическое образование. – 2022. – Т. 3, № 1. – С. 139–147.

41. Бастриков, А. В. Социолингвистическая компетенция учителя в школьном педагогическом дискурсе / А. В. Бастриков, Е. М. Бастрикова, Е. С. Палеха // Филология и культура. – 2015. – №4 (42). – С. 260–265.

42. Безызвестных, Е. А. Электронный портфолио как средство формирования ИКТ-компетентности будущих педагогов-тьюторов : специальность 13.00.02 «Теория и методика обучения и воспитания (информатизация образования) : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Безызвестных Екатерина Анатольевна. – Красноярск, 2019. – 24 с.

43. Белик, Е. В. Основные направления реализации исследовательского потенциала педагогической практики / Е. В. Белик, А. В. Игнатова // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 69-1. – С. 76–79.

44. Белоусова, Н. Н. Цифровые ресурсы как средство формирования профессиональных компетенций студентов техникума / Н. Н. Белоусова, Н. Н. Савельева. – Текст : электронный // Мир науки. Педагогика и психология. – 2021. – Т. 9, № 1. – URL: <https://mir-nauki.com/PDF/01PDMN121.pdf> (дата обращения: 21.01.2023).

45. Бельчиков, Ю. А. Вопросы межкультурной коммуникации при чтении художественной литературы нерусскими учащимися / Ю. А. Бельчиков // Русский язык за рубежом. – 1993. – № 4. – С. 97–100.

46. Беляев, Б. В. Очерки по психологии обучения иностранным языкам : пособие для преподавателей и студентов. – 2-е изд., перераб. и доп. – Москва : Просвещение, 1965. – 227 с.

47. Беляев, В. И. Гуманизм социально-педагогической системы В. А. Сухомлинского / В. И. Беляев // Вестник Академии детско-юношеского туризма и краеведения. – 2018. – № 4. – С. 20–39.

48. Беляева, О. А. Мотивация освоения диагностической деятельности современными педагогами / О. А. Беляева // Международный научно-исследовательский журнал. – 2020. – № 5-3 (95). – С. 183–189.

49. Беляков, Е. М. Проектная деятельность в образовании / Е. М. Беляков, Н. М. Воскресенская, А. Н. Иоффе // Проблемы современного образования. – 2011. – № 3. – С. 62–67.

50. Бермус, А. Г. Содержание педагогического образования в современном мире: смыслы, проблемы, практики и перспективы развития / А. Г. Бермус, В. В. Сериков, Н. В. Алтыникова // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия : Психология и педагогика. – 2021. – Т. 18, № 4. – С. 667–691.

51. Беспалько, В. П. Слагаемые педагогической технологии / В. П. Беспалько. – Москва : Педагогика, 1989. – 190, [2] с.

52. Бехоева, А. А. Психолого-педагогическая характеристика уровней профессиональной рефлексии у студентов будущих учителей / А. А. Бехоева // Национальный психологический журнал. – 2015. – №1 (17). – С. 105–110.

53. Биктина, Н. Н. Мотивации достижения успеха и личностные особенности студентов / Н. Н. Биктина // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2021. – № 1 (34). – С. 331–334.

54. Бим-бад, Б. М. Педагогическая антропология : учебник и практикум для академического бакалавриата / Б. М. Бим-Бад. – Москва : Юрайт, 2016. – 223 с. – (Высшее образование).

55. Блауберг, И. В. Становление и сущность системного подхода / И. В. Блауберг, Э. Г. Юдин. – Москва : Наука, 1973. – 267 с.

56. Богин, Г. И. Обретение способности понимать : Введение в герменевтику / Г. И. Богин. – Тверь, 2001. – 731 с.

57. Богоявленская, А. В. Психология творческих способностей / А. В. Богоявленская. – 2-е изд. – Москва : Академия, 2008. – 315 с.

58. Богуславская, А. В. Педагогическое сопровождение профессионально-личностного становления будущих психологов : специальность 13.00.08 «Теория

и методика профессионального образования» : автореф. ... дис. ... канд. пед. наук / Богуславская Александра Владимировна. – Ялта. 2020. – 22 с.

59. Бодалев, А. А. Восприятие и понимание человека человеком / А. А. Бодалев. – Москва : Изд-во Моск. ун-та, 1982. – 200 с.

60. Божович, Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л. И. Божович. – Москва [и др.] : Питер, 2008. – 398 с.

61. Большанина, Л. В. Структура, компоненты и уровни коммуникативной компетентности преподавателя вуза / Л. В. Большанина. – Текст : электронный // Концепт : науч.-метод. электрон. журн. – 2017. – № S11. – URL: <https://e-koncept.ru/2017/470129.htm> (дата обращения: 03.07.2018).

62. Бондаревская, Е. В. Концепции личностно-ориентированного образования и целостная педагогическая теория / Е. В. Бондаревская // Школа Духовности. – 1999. – №5. – С. 41–66.

63. Борисова, Л. Е. Эффективные технологии обучения иностранному языку в профессиональном образовании / Л. Е. Борисова, О. Ю. Иванова // Ученые записки Орловского государственного университета. Серия: Гуманитарные и социальные науки. – 2018. – № 3 (80). – С. 224–227.

64. Боровик, Ю. Н. Компетентностный подход в процессе профессионального обучения педагога-дефектолога / Ю. Н. Боровик. – DOI 10.31862/2500-297X-2021-3-95-104 // Педагогика и психология образования. – 2021. – № 3. – С. 95–104.

65. Бороненко, Т. А. Цифровое наставничество: готовы ли учителя участвовать в формировании цифровой грамотности школьников? / Т. А. Бороненко, В. С. Федотова // Ярославский педагогический вестник. – 2020. – № 4 (115). – С. 33–44.

66. Бороненко, Т. А. Формирование цифровой компетентности учителей информатики / Т. А. Бороненко, В. С. Федотова // Вестник Самарского университета. История, педагогика, филология. – 2022. – №2. – С.85–92.

67. Бугославская, А. В. Профессиональное становление личности: теоретический аспект / А. В. Бугославская // Стратегии социально-экономического

Северного региона Крыма на долгосрочный период : материалы I Межрегион. науч.-практ. конф. (21 февраля 2018 г., г. Армянск). – Армянск, 2018. – С. 150–153.

68. Будагов, Р. А. Сходства и несходства между родственными языками : Романский лингвистический материал / Р. А. Будагов. – 2-е изд. – Москва : Добросвет-2000, 2004. – 280 с

69. Бужинский, В. В. Методика коммуникативного обучения иноязычной произносительной культуре на начальной ступени в средней школе (на материале английского языка) : специальность 13.00.02 «Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования)» : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Бужинский Вячеслав Васильевич. – Москва, 1992. – 18 с.

70. Буренкова, Н. В. Развитие профессиональной коммуникативной компетентности будущих специалистов средствами проектной деятельности в вузах России / Н .В Буренкова, Н. Ю. Моспанова, И. Е. Крамарева. – DOI 10.25726/z3665-9094-9340-h // Управление образованием: теория и практика. – 2024. – Т. 14, № 2-1. – С. 266–274.

71. Ваганова, О. И. Использование мультимедиа-технологий на лекционных занятиях в вузе / О. И. Ваганова, Е. А. Челнокова, О. Г. Шагалова // Балтийский гуманитарный журнал. – 2020. – Т. 9, № 3 (32). – С. 203–207.

72. Ваганова, О. И. Психологические аспекты реализации игровых технологий / О. И. Ваганова, Е. А. Алешугина // Научен вектор на Балканите. – 2020. – Т. 4, № 2 (8). – С. 21–24.

73. Ваганова, О. И. Вебинар в системе смешанного обучения в университете / О. И. Ваганова, И. Р. Воронина, Е. А. Челнокова // Азимут научных исследований : педагогика и психология. – 2020. – Т. 9, № 4 (33). – С. 52–56.

74. Ваграменко, Я. А. Педагогические аспекты влияния ИКТ на характер современного образования / Я. А. Ваграменко, А. А. Русаков // Образовательные технологии и общество. – 2017. – № 1/7. – С. 384–390.

75. Вайндорф-Сысоева, М. Е. Многоуровневая подготовка педагогических кадров к профессиональной деятельности в условиях цифрового обучения : специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» :

автореф. дис. ... д-ра пед. наук / Вайндорф-Сысоева Марина Ефимовна. – Москва, 2019. – 39 с.

76. Валеев, А. С. Роль и потенциал проектного подхода в обеспечении эффективности профессиональной подготовки студентов вузов / А. С. Валеев, М. М. Махмутов, Р. Р. Байгутлин // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – Вып. 71, ч. 4. – С. 58–62.

77. Вапнэ, Г. «Критерий оценки» в системном анализе / Генрих Вапнэ // Системный анализ и проектирование в управлении : сб. науч. тр. XXIII Междунар. науч.-практ. конф., 10 – 11 июня 2019 года. Часть 1. – Санкт-Петербург : Политех-Пресс, 2019. – С. 154–165.

78. Васенина, Н. Л. Методическая готовность учителя как условие успешности проектной деятельности учащихся на уроках технологии в условиях обновления образования / Н. Л. Васенина // Азимут научных исследований : педагогика и психология. – 2017. – Т. 6, № 1 (18). – С. 36–40.

79. Василевская, Д. Польский язык : учебник / Д. Василевская, С. Кароляк. – Москва : АСТ ; Санкт-Петербург : Лань, 2001. – 566 с.

80. Ватаманюк, А. И. Формирование языковой грамотности в условиях билингвизма / А. И. Ватаманюк // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И.Я. Яковлева. – 2019. – № 1 (101). – С. 26–34.

81. Вдовин, С. А. О важности патриотического воспитания / С. А. Вдовин // Основы экономики, управления и права. – 2021. – № 1 (26). – С. 47–50.

82. Вербицкий, А. А. Теория и технологии контекстного образования : учеб. пособие / А. А. Вербицкий. – Москва : Московский пед. гос. ун-т, 2017. – 266 с.

83. Веденина, Л. Г. Человек в лингвоэтнокультурном пространстве / Л. Г. Веденина. – Москва : Языки славянской культуры, 2017. – 664 с.

84. Вейдт, В. П. Ключевые понятия федерального проекта «Учитель будущего»: постижение смыслов / В. П. Вейдт. – DOI 10.31862/2500-297X-2019-4-9-21 // Педагогика и психология образования. – 2019. – № 4. – С. 9–21.

85. Вереина, Д. В. Аксиологический аспект структуры профессионально-педагогической культуры преподавателя высшей школы / Д. В. Вереина //

Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. – 2021. – № 200. – С. 153–163.

86. Веретенникова, В. Б. О мотивации студентов – будущих педагогов к педагогической деятельности / В. Б. Веретенникова, О. Ф. Шихова – Текст : электронный // Современные проблемы науки и образования. – 2020. – № 2. – URL: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=29737> (дата обращения: 20.12.2020).

87. Верещагин, Е. М. Лингвистическая проблематика страноведения в преподавании русского языка иностранцам / Е. М. Верещагин, В. Г. Костомаров. – Москва : Рус. яз., 1971. – 84 с.

88. Верещагин, Е. М. Лингвострановедческая теория слова / Е. М. Верещагин, В. Г. Костомаров. – Москва : Рус. яз., 1980. – 320 с.

89. Вишнякова, С. М. Профессиональное образование: ключевые понятия, термины, активная лексика : словарь / С. М. Вишнякова. – 3-е изд. – Москва : НМЦ СПО, 2019. – 266 с.

90. Волков, А. А. Эффективное управление мотивацией педагога как условие повышения качества его профессиональной деятельности / А. А. Волков, О. В. Чурсинова, А. А. Ярошук // Гуманитарные науки. – 2020. – № 1 (49). – С. 136–140.

91. Володина, О. В. Формирование мировоззренческой культуры будущих учителей средствами иноязычного образования / О. В. Володина. – Текст : электронный. – DOI 10.32744/pse.2022.3.8 // Перспективы науки и образования. – 2022. – № 3 (57). – URL: <https://pnojurnal.wordpress.com/2022/07/01/volodina-3/> (дата обращения: 13.07.2024).

92. Воробчикова, Е. О. Ценностно-смысловые ориентиры обучения взрослых / Е. О. Воробчикова, М. Е. Вайндорф-Сысоева. – DOI 18173292_10310.21510_2024_105_3_12_26 // Педагогический журнал Башкортостана. – 2024. – №3 (105). – С. 12–26.

93. Воробьёва, М. А. Интерактивные методы как механизм развития потенциала педагогических ресурсов / М. А. Воробьева // Педагогическое образование в России. – 2015. – №9. – С. 19–22.

94. Воронина, И. В. Методика использования электронных образовательных ресурсов как средства формирования коммуникативных умений у будущих учителей при изучении мультимедиа и интернет-технологий : специальность 13.00.02 «Теория и методика обучения и воспитания» : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Воронина Ирина Владимировна. – Волгоград, 2018. – 28 с.

95. Вульф, Б. З. Педагогика рефлексии: Взгляд на профессиональную подготовку учителя / Б. З. Вульф, В. Н. Харькин. – Москва : Магистр, 1995. – 111 с.

96. Выготский, Л. С. Вопросы детской психологии / Л. С. Выготский. – Москва : Юрайт, 2019. – 160 с.

97. Вылегжанина, С. Ю. Опыт реализации проектной деятельности в вузе: проблемы и пути решения / С. Ю. Вылегжанина // Вестник Марийского государственного университета. – 2019. – Т. 13, № 2. – С. 153–160.

98. Гавриленко, Н. Н. Методологические подходы к обучению переводу в вузе / Н. Н. Гавриленко // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Образование и педагогические науки. – 2021. – № 1. – С. 75–86.

99. Галиахметова, А. Т. Формирование навыков проектно-исследовательской деятельности у студентов вуза / А. Т. Галиахметова, Е. А. Андреева // Казанский педагогический журнал. – 2017. – № 4. – С. 23–25.

100. Галкина, О. В. Организационно-педагогические условия как категория научно-педагогического исследования / О. В. Галкина // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. – 2008. – Т.10, № 6-2. – С. 30–36.

101. Гальперин, П. Я. Формирование знаний и умений на основе теории поэтапного формирования умственных действий / П. Я. Гальперин, Н. Ф. Талызина ; под ред. Н. Ф. Талызиной. – Москва : МГУ, 2008. – 135 с.

102. Гармаева, О. О. Преподавание восточных языков сегодня: коммуникативная направленность обучения / О. О. Гармаева // Русистика. – 2014. – № 4. – С. 98–103.

103. Гаттаров, Р. У. Синергетический подход к анализу витагенного обучения студентов Южно-Уральского государственного университета / Р. У. Гаттаров, А. М. Мкртумян // Человек. Спорт. Медицина. – 2008. – №4 (104). – С. 15–20.

104. Гвалдин, А. Ю. Диалогичность – актуальная характеристика и требование современной воспитательной практики. К столетию со дня рождения В. А. Сухомлинского / А. Ю. Гвалдин // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2019. – № 2 (135). – С. 24–29.

105. Гвильдис, Т. Ю. Профессиональная рефлексия и ее значение в деятельности преподавателя / Т. Ю. Гвильдис, В. Е. Ниаолашкина // Проблемы современного педагогического образования. – 2024. – №84, ч. 3. – С. 119–122.

106. Гвоздева, А. В. Синергетический подход к методам обучения / А. В. Гвоздева, Хтун Хтун Наинг. – Текст : электронный // Ученые записки Курского государственного университета : электрон. науч. журн. – 2015. – №1 (33). – URL: <https://scientific-notes.ru/magazine/archive/number/38> (дата обращения: 29.11.2019).

107. Герасикова, Е. Н. Проектное обучение в действии: опыт реализации проектного подхода в подготовке будущих специалистов Калужской области / Е. Н. Герасикова // Экономика и современный менеджмент : теория и практика. – 2015. – №3 (47). – С. 83–87.

108. Гимпель, Л. П. Теоретико-методические основы формирования творческой личности будущего учителя в процессе общепедагогической подготовки : специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» : автореф. дис. ... д-ра пед. наук / Гимпель Лариса Павловна. – Минск, 2020. – 59 с.

109. Главатских, А. В. Критерии оценивания компетенций студентов бакалавриата направления «Педагогическое образование» / А. В. Главатских // Проблемы романо-германской филологии, педагогики и методики преподавания

иностранных языков: сб. науч. тр. / Пермский гос. гуманитар.-пед. ун-т. – Пермь : Изд-во ПГГПУ, 2022. – Вып. 18. – С. 75–80.

110. Глобальные компетенции : методические рекомендации по формированию функциональной грамотности обучающихся 5-9-х классов с использованием открытого банка заданий на цифровой платформе / авт. коллектив : Т. В. Коваль, С. Е. Дюкова, Г. С. Ковалева, О. И. Садовщикова ; под ред. Г. С. Ковалевой, Т. В. Коваль. – Москва, 2021. – 124 с.

111. Глузман, А. В. Подготовка будущих учителей к личностно-профессиональному самосовершенствованию на основе самопознания / А. В. Глузман, А. А. Глузман // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2022. – № 10 (173). – С. 64–71.

112. Глузман, Н. А. Категориально-понятийный аппарат теории профессионализма будущих учителей / Н. А. Глузман. – Текст : электронный // Современные проблемы науки и образования. – 2017. – № 3. – URL: <http://www.science-education.ru/article/view?id=26511> (дата обращения: 11.04.2024).

113. Глущенко, О. П. Патриотизм как составляющая гражданской позиции личности / О. П. Глущенко // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 69, ч. 1. – С. 149–152.

114. Гнатышина, Е. В. Ценностно-смысловые ориентиры формирования цифровой культуры будущего педагога : специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» : автореф. дис. ... д-ра пед. наук / Гнатышина Екатерина Викторовна. – Грозный, 2019. – 48 с.

115. Гокжаева, Т. Г. Целеполагание в планировании занятий по иностранному языку в контексте CLIL-технологий / Т. Г. Гокжаева // Вестник Майкопского государственного технологического университета. – 2018. – № 2. – С. 260–262.

116. Головина, М. С. Основные подходы к организации воспитательной работы с «трудными» подростками в России в 20-е и 90-е гг. XX в. / М. С. Головина // Вестник Волжского университета имени В.Н. Татищева. – 2013. – № 1 (12). – С. 49–56.

117. Голубинская, А. В. Неэкспертная рациональность в эпоху постправды: критическое мышление как мышление разумного согласия / А. В. Голубинская, С. С. Грозов. – DOI 10.17223/2312461X/47/9 // Сибирские исторические исследования. – 2025. – № 1. – С. 184–199.

118. Гончаренко, Е. С. Профессионально-ориентированный подход в обучении английскому языку в техническом вузе / Е. С. Гончаренко, Н. Р. Хасаншина // Образование и право. – 2021. – № 8. – С. 212–218.

119. Горбунова, Н. В. Проектная деятельность и проектные методы в образовании / Н. В. Горбунова // Проблемы современного педагогического образования. – 2019. – № 63, ч. 2. – С. 112–116.

120. Горбушина, А. В. Закономерности изменения мотивации профессиональной деятельности педагогов / А. В. Горбушина, Г. И. Корчагина // Психология. Журнал Высшей школы экономики. – 2020. – № 4. – С. 696–718.

121. Гордина, М. В. История фонетических исследований (от античности до возникновения фонологической теории) / М. В. Гордина. – Санкт-Петербург : Филол. фак. Санкт-Петербургского гос. ун-та, 2006. – 532 с.

122. Горобец, Л. Н. Функциональная грамотность как основной тренд современного обучения / Л. Н. Горобец, И. В. Бирюков, Т. П. Попова // Мир науки, культуры, образования. – 2022. – № 3 (94). – С. 84–86.

123. Гостев, А. Н. Студенческое самоуправление: исторические традиции / А. Н. Гостев, В. Г. Семенова, В. П. Серикова // Вестник Таганрогского института имени А. П. Чехова. – 2015. – № 2. – С. 113–117.

124. Грабарь, М. И. Применение математической статистики в педагогических исследованиях. Непараметрические методы / М. И. Грабарь, К. А. Краснянская. – 3-е изд. – Москва : Дрофа, 2015. – 136 с.

125. Граничина, О. А. Математико-статистические методы психолого-педагогических исследований / О. А. Граничина. – Санкт-Петербург : ВВМ, 2012. – 115 с.

126. Грицай, Л. А. Гуманистические представления о процессе родительского воспитания детей в наследии В. А. Сухомлинского / Л. А. Грицай // Педагогика и просвещение. – 2019. – № 1. – С. 31–36.

127. Грохольская, О. Г. Педагогические идеи и новаторский опыт В. А. Сухомлинского / О. Г. Грохольская // История и педагогика естествознания. – 2018. – № 3. – С. 48–51.

128. Груздева, Е. А. Межкультурный подход в обучении русскому языку как иностранному иранских учащихся / Е. А. Груздева // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2019. – № 7 (140). – С. 55–61.

129. Груздова, И. В. Научно-методическое сопровождение практической подготовки будущих педагогов в процессе производственных практик / И. В. Груздова, Т. В. Емельянова, А. А. Ошкина. – Текст : электронный // Мир науки. Педагогика и психология. – 2021. – № 4. – URL: <https://mir-nauki.com/07PDMN421.html> (дата обращения: 14.08.2023).

130. Груздова, И. В. Из опыта реализации принципа практико-ориентированности в профессиональной подготовке педагогических кадров / И. В. Груздова // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2020. – № 6 (72). – С. 107–123.

131. Грязнов, С. А. Цифровая компетентность преподавателя / С. А. Грязнов // Азимут научных исследований : педагогика и психология. – 2021. – № 2 (35). – С. 79–81.

132. Гульянц, С. М. Сущность личностно-ориентированного подхода в обучении с точки зрения современных образовательных концепций / С. М. Гульянц // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2009. – № 2. – С. 40–52.

133. Гумницкий, Г. Н. О понятии духовности / Г. Н. Гумницкий // Философия и общество. – 2011. – № 3. – С. 21–37.

134. Гурулева, Т. Л. Подходы к обучению китайскому языку в аспекте формирования межкультурной образовательной парадигмы / Т. Л. Гурулева // Язык и культура. – 2021. – № 54. – С. 113–130.

135. Гусева, С. Г. Учебная и педагогическая практика как ключевые факторы выбора будущей профессии / С. Г. Гусева. – Текст : электронный // Конструктивные педагогические заметки. – 2018. – № 6.1 (9) – С. 136–161. – URL: <https://cloud.mail.ru/public/KwmU/62GgiFoFk> (дата обращения: 13.09.2022).

136. Давкуш, Н. В. Критерии оценивания качества подготовки будущих педагогов к осуществлению вожатской деятельности / Н. В. Давкуш // Проблемы современного педагогического образования. – 2019. – №65, ч. 1. – С.97–99.

137. Давыдова, Н. Е. Патриотизм и гражданская активность молодежи / Н. Е. Давыдова // Инновационная наука. – 2022. – № 1, ч. 1. – С. 57–59.

138. Дахин, А. Н. Патриотическое воспитание: технология и не только / А. Н. Дахин, В. Ю. Авдюшенко, В. А. Токарев // Школьные технологии. – 2020. – № 1. – С. 32–40.

139. Деркач, А. А. Акмеологическая концепция развития конкурентоспособного специалиста / А. А. Деркач // Акмеология. – 2007. – № 3. – С. 15–21.

140. Дзеверин, А. Выдающийся советский педагог / А. Дзеверин // Избранные произведения в пяти томах. Том первый : Проблемы воспитания всесторонне развитой личности. Духовный мир школьника. Методика воспитания коллектива / В. А. Сухомлинский. – Киев : Рад. шк., 1979. – С. 7–56.

141. Диагностика особенностей адаптации, деятельности и профессионально-личностных затруднений молодого педагога : сборник диагностических методик / авт.-сост. : С. В. Данилов, Л. П. Шустова, Н. И. Кузнецова ; Ульяновский гос. пед. ун-т имени И. Н. Ульянова. – Ульяновск : ФГБОУ ВО «УлГПУ им. И.Н. Ульянова», 2018. – 98 с. – (Серия «Библиотека молодого педагога»).

142. Диагностика предметной и методической компетенций педагогов / Т. А. Жданко, С. В. Гершпигель, А. В. Гуринович, М. М. Михайлова. – Текст : электронный // Современные проблемы науки и образования. – 2021. – № 2. – URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=30576> (дата обращения: 21.08.2021).

143. Дидактическая концепция цифрового профессионального образования и обучения / В. И. Блинов, П. Н. Биленко, М. В. Дулинов [и др.] ; под науч. ред. В. И. Блинова – Москва : Перо, 2019. – 97 с.

144. Диривянкина, О. В. Эвристическая деятельность как метод нестандартных вероятностных решений. Характеристики и стратегии / О. В. Диривянкина // Вестник Самарского юридического института. – 2018. – № 1 (27). – С. 115–118.

145. Додонов, Б. И. В мире эмоций / Б. И. Додонов. – Москва : Политиздат, 1978. – 272 с.

146. Донецкий региолект : монография / В. И. Теркулов, Н. П. Курмакаева ... И. А. Кудрейко [и др.] ; под ред. В. И. Теркулова. – Донецк : Фолиант, 2018. – 267 с.

147. Дубина, Л. П. Современные исследования в области контрастивной лингвистики / Л. П. Дубина, Т. В. Рыло // Картина мира через призму китайской и белорусской культур : сб. ст. междунар. науч.-практ. конф., Минск, 14 декабря 2018 г. / редкол. : М. В. Мишкевич (науч. ред.) [и др.] ; Белорусский гос. экон. ун-т, Респ. ин-т китаеведения им. Конфуция Белорусского гос. ун-та. – Минск : БГАТУ, 2019. – С. 176–179.

148. Дудырев, Ф. Ф. Симуляторы и тренажеры в профессиональном образовании / Ф. Ф. Дудырев, О. В. Максименкова // Вопросы образования. – 2020. – № 3. – С. 255–276.

149. Дьюи, Дж. Реконструкция философии. Проблемы человека / Дж. Дьюи ; пер. с англ. и примеч. Л. Е. Павловой. – Москва : Республика, 2003. – 494 с.

150. Дьяконов, Л. Н. Основные подходы к формированию коммуникативной компетентности у учащихся основной школы / Л. Н. Дьяконов. – DOI 10.34670/AR.2022.21.45.019 // Педагогический журнал. – 2022. – Т. 12, № 4, ч. 1. – С. 159–166.

151. Евсеева, Е. Г. Формирование цифровой технологической компетентности будущего учителя математики / Е. Г. Евсеева, Е. И. Скафа //

Математика. Образование. Культура : материалы X междунар. науч. конф. (Тольятти, ТГУ, 27-29 апреля 2022 г.). – Тольятти : Изд-во ТГУ, 2022. – С. 23–27.

152. Евсеева, Е. Г. Деятельностный подход как методологическая основа формирования методической компетентности будущего учителя математики / Е. Г. Евсеева // Дидактика математики: проблемы и исследования. – 2020. – Вып. 52. – С. 57–65.

153. Евсеева, Е. Г. Подготовка будущих учителей математики к применению методов инженерии знаний в проектировании учебной деятельности / Е. Г. Евсеева. – DOI 10.24412/2079-9152-2024-61-43-53 // Дидактика математики: проблемы и исследования. – 2024. – Вып. 1 (61). – С. 43–53.

154. Евсеева, Е. Г. Развитие профессиональной мотивации будущего учителя математики и информатики / Е. Г. Евсеева Е. И. Скафа // Современные проблемы физико-математического образования в условиях цифровизации : сб. науч. ст. по материалам Междунар. науч.-практ. конф. «60-е Евсевьевские чтения», 19-20 февраля 2024 г./ Мордовский гос. пед. ун-т им. М. Е. Евсевьева. – Саранск, 2024. – С. 78–83.

155. Елизова, Е. И. Процессно-лингвокультурологический подход к исследованию проблемы лингвокоммуникативной подготовки студентов вуза / Е. И. Елизова // Современная высшая школа : инновационный аспект. – 2012. – № 3. – С. 5–12.

156. Ельницкий, К. В. Личность учителя / К. В. Ельницкий // Историко-педагогический журнал. – 2011. – № 1. – С. 46–49.

157. Емельянова, Т. В. Апостериорная модель подготовки будущих педагогов на основе проектной деятельности / Т. В. Емельянова // Современное педагогическое образование. – 2021. – № 4. – С. 75–80.

158. Епремян, Т. В. Семья как социальный институт: понятие и ценностные ориентиры / Т. В. Епремян, М. Э. Абрамова // Экономика. Социология. Право. – 2022. – № 4 (28). – С. 64–69.

159. Еремеева, И. М. Формирование функциональной грамотности младших школьников / И. М. Еремеева // Интерактивная наука. – 2022. – №3 (68). – С.41–43.
160. Еремка, Е. В. Реализация целей методической системы валеологической подготовки студентов университета / Е. В. Еремка // Дидактика математики : проблемы и исследования. – 2019. – Вып. 50. – С. 7–13.
161. Ефимова, Г. З. Идеальный педагог высшей школы: личностные качества и социально-профессиональные компетенции / Г. З. Ефимова, А. Н. Сорокин, М. В. Грибовский. – DOI 10.17853/1994-5639-2021-1-202-230 // Образование и наука. – 2021. – Т. 23, № 1. – С. 202–230.
162. Ефремова, Н. Ф. Проблемы доказательной аргументации оценки компетенций / Н. Ф. Ефремова. – Текст : электронный // Инновационная наука: Психология. Педагогика. Дефектология. – 2020. – Т. 3, № 2. – С. 112–124. – URL: <https://www.inov-ppd.ru/jour/article/view/102> (дата обращения: 23.12.2022).
163. Жакуппаева, Б. Б. Критерии сформированности коммуникативной компетентности // Б. Б. Жакуппаева / Педагогическая наука и практика. – 2019. – № 2 (24). – С.77–81.
164. Жаналина, Л. Е. Развитие функциональной грамотности на уроках русского языка / Л. Е. Жаналина // Педагогическая наука и практика. – 2019. – № 1 (23). – С. 78–81.
165. Жарко, Л. Н. Организационно-педагогические условия подготовки преподавателя дополнительного профессионального образования для ведения коммерческой деятельности инновационной направленности / Л. Н. Жарко // Проблемы современного педагогического образования. – 2019. – Вып. 65, ч. 1. – С. 117–120.
166. Жданова, Н. Е. Особенности мотивации профессиональной деятельности педагогов / Н. Е. Жданова. – DOI 10.24411/2413-046X-2018-14055. – Текст : электронный // Московский экономический журнал. – 2018. – № 4. – С. 593–598 // КиберЛенинка. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-motivatsii>

professionalnoy-deyatelnosti-pedagogov (дата обращения: 05.08.2019). – Режим доступа: свободный.

167. Железнова, Т. Я. Педагогическое мировоззрение как основа становления профессиональной компетентности будущего учителя / Т. Я. Железнова // Нижегородское образование. – 2013. – № 2. – С. 4–11.

168. Желтухина, М. Р. Скрайбинг как средство интерактивной визуальной коммуникации / М. Р. Желтухина, Е. Б. Пономаренко // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – Вып. 71, ч. 4. – С. 95–99.

169. Жуков, А.Є. Лексико-семантичний аналіз ергонімів м. Макіївки / А.Є. Жуков, І.О. Кудрейко // Вісник Донбаської національної академії будівництва і архітектури. – 2015. – № 4 (114). – С. 38-40.

170. Жукова, А. М. Формирование профессионально-нравственной позиции будущих педагогов в образовательной среде вуза : специальность 5.8.7. Методология и технология профессионального образования : автореф. ... дис. канд. пед. наук / Жукова Аннелия Мгеровна. – Орел, 2024. – 24 с.

171. Жураковская, В. М. Развитие критического мышления обучающихся как фактор формирования их функциональной грамотности / В. М. Жураковская, С. В. Кривых // Вестник Самарского государственного технического университета. Серия: Психолого-педагогические науки. – 2023. – Т. 20. – № 3. – С. 17–34. – DOI: <https://doi.org/10.17673/vsgtu-pps.2023.3.2>

172. Забродина, И. В. Подготовка студентов педагогического вуза к работе с образовательными онлайн-платформами / И. В. Забродина, Н. А. Козлова, С. Н. Фортыгина. – DOI 10.26140/bgz3-2019-0802-0027 // Балтийский гуманитарный журнал. – 2019. – Т. 8, № 2 (27). – С. 113–115.

173. Забродина, И. В. Формирование ИКТ-компетентности студентов педвуза в условиях информационно-образовательной среды / И. В. Забродина, Н. А. Козлова, С. Н. Фортыгина // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2019. – № 8 (2 (28)). – С. 293–295.

174. Загидуллина, М. В. Мультиmodalность: к вопросу о терминологической определенности / М. В. Загидуллина // Знак: проблемное поле медиаобразования. – 2019. – №1 (31). – С.181–188.

175. Закирова, А. Б. Патриотическое воспитание молодежи / А. Б. Закирова, Ю. В. Валишина // Бюллетень науки и практики. – 2018. – № 1. – С. 347–351.

176. Захаров, К. П. Об особенностях сетевой личности / К. П. Захаров. – Изображение. Устная речь : электронные // Гостиная Штоля: науч.-пед. сетевой видеожурн. – 2023. – № 1 (январь-март) : Образовательная динамика сетевой личности : Шестая науч.-практ. конф. с междунар. участием, 24 января 2023. – ART 230124 (с 20-й мин.). – URL: <https://stoll.spb.su/23/230124.htm>. – (дата обращения: 03.04.2024).

177. Зацепина, О. В. Исследование готовности к педагогической рефлексии педагогов в условиях высшего образования / О. В. Зацепина, А. В. Панин. – Текст : электронный // Современные проблемы науки и образования. – 2020. – № 1. – URL: <http://science-education.ru/ru/article/view?id=29586> (дата обращения: 20.12.2024).

178. Зеер, Э. Ф. Готовность преподавателей вуза к онлайн-образованию: цифровая компетентность, опыт исследования / Э. Ф. Зеер, Н. В. Ломовцева, В. С. Третьякова // Педагогическое образование в России. – 2020. – № 3. – С. 26–39.

179. Зеер, Э. Ф. Компетентностный подход к образованию / Э. Ф. Зеер // Образование и наука. – 2005. – № 3. – С. 27–40.

180. Зеер, Э. Ф. Психология профессионального образования : учеб. для студентов учреждений высш. проф. образования / Э. Ф. Зеер. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва : Академия, 2013. – 416 с.

181. Зельдович, Б. В. Активные методы обучения : учебное пособие / Б. В. Зельдович, Н. М. Сперанская. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва : Юрайт, 2019. – 178 с.

182. Землянская, Е. Н. Моделирование практической подготовки студентов-педагогов в условиях школьно-университетского партнерства / Е. Н. Землянская, М. А. Безбородова // Педагогика. Вопросы теории и практики. – 2021. – № 1. – С. 123–128.

183. Зимняя, И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании / И. А. Зимняя. – Москва : Исслед. центр проблем качества подгот. специалистов, 2004. – 42 с.

184. Зимняя, И. А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования / И. А. Зимняя // Эксперимент и инновации в школе. – 2009. – № 2. – С. 7–14.

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

186. Зимняя, И. А. Педагогическая психология : учеб. для студентов вузов, обучающихся по пед. и психол. направлениям и специальностям / И. А. Зимняя. – Изд. 2-е, доп., испр. и перераб. – Москва : Логос, 2007. – 383 с.

187. Зиндер, Л. Р. Общая фонетика : учеб. пособие для филол. фак. ун-тов / Л. Р. Зиндер. – 2-изд., перераб. и доп. – Москва : Высш. шк., 1979. – 312 с.

188. Золотухин, С. А. Методическое обеспечение синергетического и рационального подходов в процессе химического образования студентов / С. А. Золотухин. – Текст : электронный // Современные исследования социальных проблем : электрон. науч. журн. – 2015. – № 11 (55). – С. 509–517. – URL: <https://journal-s.org/index.php/sisp/article/view/8298> (дата обращения: 01.04.2019).

189. Зорина, А. В. Углубление поликультурного компонента на занятиях по иностранному языку на неязыковых факультетах в вузе / А. В. Зорина // Казанский вестник молодых ученых. – 2018. – Т.2, № 5(8). – С. 153–155.

190. Зуева, Е. А. Возможности межкультурного подхода к формированию профессионального тезауруса студентов экономического вуза / Е. А. Зуева // Высшее образование сегодня. – 2019. – № 3. – С. 43–47.

191. Ибрагимов, Г. И. Трансформация лекции в современной высшей школе России / Г. И. Ибрагимов, А. А. Калимуллина // Высшее образование в России. – 2022. – Т. 31, № 7 – С. 96–112.

192. Ибрагимова, Л. А. Этнокультурный компонент в деятельности современных школ региона / Л. А. Ибрагимова, А. М. Салаватова // Вестник Нижневартского государственного университета. – 2013. – № 4. – С. 79–83.

193. Иванова, Д. В. Организационно-педагогические условия гражданско-патриотического воспитания студентов вуза / Д. В. Иванова, В. В. Константинова // Вестник Марийского государственного университета. – 2019. – № 3 (35). – С. 344–351.

194. Иванова, О. Ю. Применение коммуникативно-ориентированного подхода в образовательном процессе как средства интеграции русского и иностранного языков / О. Ю. Иванова, А. И. Лаврищев // Ученые записки Орловского государственного университета. – 2016. – №4 (73). – С. 268–272.

195. Иващенко, М. В. К вопросу о роли ценностей в воспитании / М. В. Иващенко, О. В. Кульчейко, Е. А. Чередова // Мир науки, культуры, образования. – 2021. – № 2 (87). – С. 277–278.

196. Игнатъев, В. П. ИКТ-компетентность педагога как основа цифровой грамотности обучающихся / В. П. Игнатъев, А. С. Иванова, М. Д. Иванова. – Текст: электронный // Современные проблемы науки и образования. – 2020. – № 2. – URL: <https://science-education.ru/ru/issue/view?id=164> (дата обращения: 17.05.2023).

197. Изменения педагогической деятельности преподавателя вуза в условиях цифровизации образования / И. С. Батракова, Е. Н. Глубокова, С. А. Писарева, А. П. Тряпицына // Высшее образование в России. – 2021. – Т. 30, № 8-9. – С. 9–19.

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

199. Исаев, И. Ф. Личностно-ориентированные стратегии профессионального воспитания студентов в высшей школе / И. Ф. Исаев, Е. И. Ерошенкова, Е. Н. Кролевецкая // Педагогическое образование: вызов XXI века : сб науч. ст. IX междунар. науч.-практ. конф., посвящ. памяти акад. РАО В. А. Сластёнина / под общ. ред. А. И. Смоляр ; Самарский гос. соц.-пед. ун-т. – Самара : СГСПУ, 2018. – С. 175–178.

200. Исаев, И. Ф. Профессионально-педагогическая культура преподавателя : учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по пед. спец. / И. Ф. Исаев. – 2-е изд., стер. – Москва : Академия, 2004. – 206, [1] с. – (Высшее образование).

201. Исаева, М. А. Сущность и содержание проектной деятельности педагога в системе педагогического образования / М. А. Исаева // Мир науки, культуры, образования. – 2018. – № 1 (68). – С. 50–51.

202. К вопросу о специфике педагогического взаимодействия в условиях цифровизации образования / Ю. М. Гришаева, А. В. Гагарин, Т. И. Березина [и др.] // Педагогическая информатика. – 2022. – № 1. – С. 105–122.

203. К вопросу о трудовой мотивации педагогов / С. В. Булганина, С. М. Мальцева, В. П. Гоголина, С. О. Голованова // Балтийский гуманитарный журнал. – 2020. – Т. 9, № 2 (31). – С. 31–33.

204. Кабирдов, М. К. Языковые и коммуникативные способности и компетенция / М. К. Кабирдов, Е. В. Арцишевская // Вопросы психологии. – 1996. – № 1. – С. 43–48.

205. Кавнатская, Е. В. Социокультурная компетенция преподавателя иностранного языка специализированного вуза МЧС России / Е. В. Кавнатская // Проблемы обеспечения безопасности при ликвидации последствий чрезвычайных ситуаций. – 2014. – №1. – С. 453–455.

206. Каган, М. С. Человеческая деятельность : (Опыт системного анализа) / М. С. Каган. – Москва : Политиздат, 1974. – 328 с.

207. Казарян Ш. Е. Контрастивно-когнитивный подход в обучении языку / Ш. Е. Казарян, А. Э Григорян // Право и практика. – 2021. – № 1. – С. 205–209.

208. Каитов, А. П. Развитие позитивной профессиональной мотивации будущих педагогов : специальность: 5.8.7. Методология и технология профессионального образования : автореф. ... дис. д-ра пед. наук / Каитов Александр Пилялович. – Москва, 2024. – 42 с.

209. Калашникова, О. В. Психотехнологии развития педагогической рефлексии / О. В. Калашникова // European science. – 2018 – №5 (37). – С. 84–87.

210. Кальней, В. А. Человечески фактор цифровизации образования / В. А. Кальней, С. Е. Шишов // Гуманизация образования. – 2021. – № 1. – С. 4–9.

211. Кант, И. О педагогике / И. Кант // Трактаты и письма. – Москва : Наука, 1980. – С. 445–504.

212. Капцов, А. В. Взаимосвязь противоречивости личностных ценностей и способов учебной деятельности обучающихся / А. В. Капцов, Е. И. Колесникова. – Текст : электронный // Новая психология профессионального труда педагога : от нестабильной реальности к устойчивому развитию : сб. ст. / под ред. Л. М. Митиной ; Психол. ин-т Рос. акад образования. – Москва, 2021. – С. 309–312. – URL: <https://journal/n/novaya-psihologiya-professionalnogo-truda-pedagoga-ot-nestabilnoy-realnosti-k-ustoychivomu-razvitiyu?i=1087834> (дата обращения: 04.09.2024).

213. Карабанова, О. Н. Характеристика понятия «социально-значимые качества личности» / О. Н. Карабанова, М. Ю. Трескин, Е. Н. Хабарова // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. – Вып. 61, ч. 4. – С. 137–139.

214. Караваева, А. А. Особенности организации обучения грамматике немецкого языка на основе контрастивного подхода / А. А. Караваева. – DOI 10.52772/25420291_2021_2_98 // Вестник Шадринского государственного педагогического университета. – 2021. – № 2 (50). – С. 98–104.

215. Караулов, Ю. Н. Русский язык и языковая личность / Ю. Н. Караулов. – Изд. седьмое. – Москва : URSS, 2010. – 264 с.

216. Картушина, Н. В. Теоретические аспекты оценки эффективности деятельности педагога. Критерии и показатели оценивания / Н. В. Картушина. –

DOI 10.24411/2073-3305-2020-10261 // Образование. Наука. Научные кадры. – 2020. – № 4. – С. 295–298.

217. Катагощина, Н. А. О современном французском произношении : пособие по фонетике французского языка для учителей средней школы / Н. А. Катагощина. – Москва : Ленард, 2018. – 120 с.

218. Кафтайлова, Н. А. Терминологическое поле межкультурного подхода к обучению иностранным языкам / Н. А. Кафтайлова // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. – 2008. – № 33 (73), ч. 2. – С. 78–82.

219. Качество знаний учащихся и пути его совершенствования / И. Я. Лернер, Л. Я. Зорина, Г. И. Батурина [и др.] ; под ред. М. Н. Скаткина, В. В. Краевского. – Москва : Педагогика, 1978. – 208 с.

220. Кизрина, Н. Г. Формирование предметной цифровой компетенции будущего учителя иностранных языков / Н. Г. Кизрина, Е. А. Левина, С. Г. Вишленкова // Проблемы науки и образования. – 2022. – №2 (56). – С.183–199.

221. Кимова, С. З. Управление практической подготовкой будущих педагогов СПО в опорном вузе региона / С. З. Кимова, А. А. Васильев // Ученые записки Забайкальского государственного университета. – 2018. – № 6. – С. 35–43.

222. Кирьякова, А. В. Аксиологические доминанты подготовки педагогов в университете / А. В. Кирьякова // Педагогический журнал Башкортостана. – 2017. – №3 (70). – С. 11–19.

223. Кирьякова, А. В. Теоретические ракурсы аксиологических исследований в зарубежном человекознании / А. В. Кирьякова, В. В. Мороз // Глобальный научный потенциал. – 2023. – № 5 (146). – С. 20–24.

224. Китикарь, О. В. Информатизация и цифровизация педагогического образования: проблемы и перспективы развития / О. В. Китикарь // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия : Информатизация образования. – 2023. – Т. 20, № 1. – С. 63–77.

225. Климова, Т. В. Формирование готовности будущих учителей начальных классов к проектированию образовательного контента: специальность: 5.8.7. Методология и технология профессионального образования : автор. ... дис. канд. пед. наук / Климова Татьяна Витовна. – Севастополь, 2022. – 24 с.

226. Князев, Е. А. Педагогическая система Василия Александровича Сухомлинского. К 100-летию со дня рождения / Е. А. Князев // Гаудеамус. –2018. – №3 (37). – С. 63–68.

227. Кобер, О. И. Аксиологический потенциал студента как педагогический феномен / О. И. Кобер, А. В. Кирьякова // Глобальный научный потенциал. – 2025. – Т. 1, № 3 (168). – С. 27–30.

228. Кобер, О. И. Диагностика ориентации студентов-архитекторов на профессиональные ценности / О. И. Кобер, А. В. Кирьякова // Глобальный научный потенциал. – 2024. – Т. 1, № 4 (157). – С. 14–17.

229. Ковалева, Г. С. Финансовая грамотность как составляющая функциональной грамотности: международный контекст / Г. С. Ковалева // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2017. – №2 (37). – С. 31–43.

230. Коваль, Т. В. Глобальные компетенции – новый компонент функциональной грамотности / Т. В. Коваль, С. Е. Дюкова // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2019. – Т. 1, № 4 (61). – С. 112– 123.

231. Ковров, В. В. Актуальность идей и педагогического опыта В. А. Сухомлинского в профилактике девиантного поведения подростков / В. В. Ковров // Международный журнал психологии и педагогики служебной деятельности. – 2018. – № 4. – С. 35–41.

232. Когалова, Е. А. Просодические особенности французской звучащей речи в гендерном аспекте (статистические данные аудиторского и электронно-акустического анализа) / Е. А. Когалова // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Гуманитарные науки. – 2017. – №4 (772). – С. 42–52.

233. Коджаспирова, Г. М. Педагогический словарь : для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений / Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. – Москва : Академия, 2003. – 176 с.

234. Кожевина, А. П. Мотивация профессиональной деятельности педагогов общеобразовательных организаций / А. П. Кожевина, С. В. Дубровина // Общество: социология, психология, педагогика. – 2018. – № 5. – С. 39–43.

235. Колкер, Я. М. Практическая методика обучения иностранному языку : учеб. пособие для студентов филол. специальностей высш. пед. учеб. заведений / Я. М. Колкер, Е. С. Устинова, Т. М. Еналиева. – Москва : Academia, 2000. – 258, [1] с.

236. Комарова, Ю. А. О модернизации подготовки педагогических кадров в системе высшего образования : традиционная и инновационная парадигмы / Ю. А. Комарова // Гуманитарные исследования. Педагогика и психология. – 2020. – №3. – С. 18–25. // eLIBRARY.RU : научная электронная библиотека. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=44310776> (дата обращения: 14.10.2021). – Режим доступа: для зарегистрир. пользователей.

237. Коменский, Я. А. Великая дидактика / Я. А. Коменский. – [Б.м.] : [б.и.], 1875. – 309 с. – ISBN 9785998987977. – URL: <https://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=70969> (дата обращения: 02.10.2023). – Режим доступа: по подписке. – Текст : электронный.

238. Компаниец, А. А. О необходимости формирования цифровой компетентности у современного педагога как субъекта цифрового образовательного пространства / А. А. Компаниец // Территория новых возможностей. Вестник Владивостокского государственного университета экономики и сервиса. – 2021. – № 2. – С. 120–129.

239. Конституция Донецкой Народной Республики : принята постановлением Народного Совета 30 декабря 2022 года. – Текст : электронный // Народный Совет Донецкой Народной Республики : официальный сайт. – URL: <https://dnrovet.gov.ru/konstitutsiya/> (дата обращения : 24.03.2025).

240. Концептуальные подходы к идентификации цифровых компетенций педагогов: Когнитивное моделирование / О. М. Чоросова, Р. Р. Аетдинова, Г. С. Соломонова, Г. Ю. Протоद्याконова // Образование и саморазвитие. – 2020. – № 3 (15). – С. 189–202.

241. Концепция воспитательной работы. Программа патриотического воспитания студентов Донецкого национального университета на 2016-2020 годы : сборник нормативных актов Донецкого национального университета. / сост. : В. Н. Тимохин, Е. И. Скафа, О. Н. Попова ; под ред. С. В. Беспаловой. – Донецк : ДонНУ, 2016. – Вып. 6. – С. 9–10.

242. Концепция патриотического воспитания детей и учащейся молодежи Донецкой Народной Республики : утверждена приказом Министерства молодежи, спорта и туризма № 94 от 22 июня 2015 г. и Министерством образования и науки № 322 от 17 июля 2015 г. – Текст : электронный // Совет Министров Донецкой Народной Республики : официальный сайт. – URL: http://donrctk.ru/Normativ_baza/pr.94-322_koncepcija_patr-vospitanija_detej.pdf (дата обращения: 24.03.2022).

243. Концепция подготовки педагогических кадров для системы образования на период до 2030 : утверждена распоряжением Правительства Российской Федерации от 24 июня 2022 г. № 1688-р. – Текст : электронный // Правительство России : официальный сайт. – URL: <http://government.ru/docs/all/141781/> (дата обращения: 01.02.2025).

244. Коржуев, А. В. Организация диалога как инструмента педагогического исследования / А. В. Коржуев, Н. Л. Соколова, М. Г. Сергеева // Актуальные проблемы современной лингвистики и гуманитарных наук : сб. ст. IX Междунар. науч.-метод. конф., Москва, 16 марта 2017 г. – Москва : РУДН, 2017. – С. 232–247.

245. Корнеев, А. Э. Профессиональное становление студента педагогического вуза как фактор адаптации к будущей педагогической деятельности / А. Э. Корнеев, В. С. Тенетилова. – Текст : электронный // Современные проблемы науки и образования. – 2020. – № 2. – URL:

<http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=29702> (дата обращения: 20.12.2023).

246. Корнеева, О. Д. Формирование у будущих педагогов культуры управления образовательной деятельностью обучающихся (на этапе общепрофессиональной подготовки) : специальность 5.8.7. Методология и технология профессионального образования : автореф. ... дис. канд. пед. наук / Корнеева Ольга Дмитриевна. – Москва. 2023. – 23 с.

247. Королев, А. Л. Проектная инженерная деятельность в школьном образовании / А. Л. Королев // Вестник Шадринского государственного педагогического университета. – 2019. – № 2 (42). – С. 62–68.

248. Королева, М. Ю. Обоснование педагогических условий эффективной профессионально ориентированной иноязычной подготовки курсантов / М. Ю. Королева // Мир науки, культуры, образования. – 2020. – № 4 (83). – С. 42–44.

249. Коротаева, Е. В. Профессиональные ценности профессии педагога : понятия и классификации / Е. В. Коротаева, Е. Н. Матвейчук // Педагогическое образование в России. – 2012. – № 3. – С.11–15.

250. Корякина, А. А. Зарубежные подходы к проблеме межкультурного обучения / А. А. Корякина // Образование и право. – 2020. – № 7. – С. 242–245.

251. Костомаров, В. Г. Методическое руководство для преподавателей русского языка как иностранного / В. Г. Костомаров, О. Д. Митрофанова. – 3-е изд., перераб. и доп. – Москва : Рус. яз., 1984. – 159 с.

252. Косыгина, Е. А. Система духовно-нравственных ценностей будущих педагогов / Е. А. Косыгина, Н. Г. Отт // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2021. – № 2 (155). – С. 38–42.

253. Котлярова, О. А. Цифровая компетентность педагогов в условиях современных вызовов и рисков / О. А. Котлярова, О. Н. Поваляева, У.И. Турко // Теория и практика физической культуры. – 2022. – №12. – С. 55–57.

254. Кравченко, А. Г. Формирование у студентов вуза готовности к самообразовательной деятельности средствами проектирования : специальность

13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» : автореф. ... дис. канд. пед. наук / Кравченко Александр Григорьевич. – Армавир, 2020. – 28 с.

255. Крапивина, М. Ю. О проблеме разработки курса иностранного языка для специальных целей / М. Ю. Крапивина // The Scientific Heritage. – 2020. – Вып. 54, ч.4. – С. 26–28.

256. Краснов, С. В. Смешанное обучение в эпоху цифровой трансформации / С. В. Краснов, С. В. Калмыкова, С. С. Краснова. – Текст : электронный // Проблемы современного образования. – 2020. – № 1. – С.89–101. – URL: <http://www.pmedu.ru/index.php/ru/2020-year/nomer-1> (дата обращения 11.10.2022).

257. Креативность для каждого: внедрение развития навыков XXI века в практику российских школ / Н. А. Авдеенко, Л. О. Денищева, К. А. Краснянская [и др.]. – DOI 10.17323/1814-9545-2018-4-282-304 // Вопросы образования. – 2018. – № 4. – С. 282–304.

258. Кривуть, М. Л. Коммуникативная компетентность педагога: критериально-диагностический инструментарий / М. Л. Кривуть // Вестник Сургутского государственного педагогического университета. – 2022. – № 1 (76). – С. 50–56.

259. Кубрушко, П. Ф. Формирование цифровой компетентности преподавателя колледжа в процессе непрерывного образования / П. Ф. Кубрушко, М. В. Шингарева, Ю. А. Атапина // Вестник РМАТ. – 2021. – № 2. – С. 78–84.

260. Кудайбердиева, Г. К. Профессиональные и личностные качества учителя XXI века / Г. К. Кудайбердиева. – DOI 10.24412/2409-3203-2025-41-277-283 // Эпоха науки. – 2025. – № 41. – С. 277–283.

261. Кудрейко, И. А. Базовые компоненты патриотического воспитания бакалавров славянской филологии / И. А. Кудрейко. – DOI 10.25726/v1430-7090-7894-с. // Управление образованием: теория и практика. – 2022. – № 7 (54). – С. 125–134.

262. Кудрейко, И. А. Вариативность падежных форм имени существительного в донецком региолекте / И. А. Кудрейко // Донецкие чтения 2019: образование, наука, инновации, культура и вызовы современности :

материалы IV Междунар. науч. конф. (Донецк, 31 октября 2019 г.) / под общ. ред. С. В. Беспаловой. – Донецк : Донецкий нац. ун-т, 2019. – Т. 4 : Филологические науки. Культура и искусство. Часть 2. – С. 196–199.

263. Кудрейко, И. А. Воспитательный аспект формирования профессионально значимых качеств будущих учителей словесности : сущность и ключевые положения / И. А. Кудрейко. – DOI 10.25726/i0913-5060-0277-e // Управление образованием: теория и практика. – 2022. – Т. 12 (2022). № 6 (52). – С. 73–83.

264. Кудрейко, И. А. Диахронический аспект анализа функционирования языка в системе образования Донбасса / И. А. Кудрейко // Научная сокровищница образования Донетчины. – 2016. – № 1. – С. 6–10.

265. Кудрейко, И. А. Донецкий региолект в его статусных характеристиках: фонетический аспект / И. А. Кудрейко / Известия Волгоградского педагогического университета. – 2018. – № 5 (128). – С. 122–126.

266. Кудрейко, И. А. Информационно-образовательные проекты как средство повышения языковой подготовки обучающихся / И. А. Кудрейко // Педагогическая информатика. – 2023. – № 3. – С. 90–96.

267. Кудрейко, И. А. Использование базовых компонентов CLIL-технологии при формировании лингвистической компетентности бакалавров славянской филологии / И. А. Кудрейко // Вестник Луганского государственного университета им. В. И. Даля. – 2022. – №3 (57). – С. 46–50.

268. Кудрейко, И. А. К вопросу о понятийном аппарате социолингвистики / И. А. Кудрейко // Донецкие чтения 2020: образование, наука, инновации, культура и вызовы современности : материалы V Междунар. науч. конф. (Донецк, 17–18 ноября 2020 г.) / под общ. ред. С. В. Беспаловой. – Донецк : Донецкий нац. ун-т, 2020. – Т. 4 : Филологические науки. Культура и искусство. – С. 182–184.

269. Кудрейко, И. А. К вопросу о статусе региолекта / И. А. Кудрейко // Русское слово : сб. науч. тр. к юбилею д-ра филол. наук, проф. каф. рус. яз. и методики его преподавания Волгоградского гос. соц.-пед. ун-та В. И. Супруна / под ред. Е. И. Алещенко. – Волгоград : Фортесс, 2018. – Вып. 6 – С. 31–42.

270. Кудрейко, И. А. Комплекс организационно-педагогических условий

становления профессионально значимых ценностей будущих учителей-филологов / И. А. Кудрейко // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2023. – № 8 (181) – С. 48–58.

271. Кудрейко, И. А. Концептуальная модель становления системы профессионально значимых ценностей будущих учителей-филологов в контексте цифровизации образования / И. А. Кудрейко // Вестник Донецкого национального университета. Серия Б: Гуманитарные науки. – 2024. – № 4. – С. 65–72.

272. Кудрейко, И. А. Концептуальные основы становления профессионально значимых ценностей будущих учителей-филологов в контексте развития цифровизации образования / И. А. Кудрейко // Донецкие чтения-2024: образование, наука, инновации, культура и вызовы современности : материалы VII Междунар. науч. конф., Донецк, 15-17 октября 2024 г. / под общ. ред. С. В. Беспаловой. – Донецк : Изд-во ДонГУ, 2024. – Т 6 : Педагогические науки. Часть 1. – С. 121–123.

273. Кудрейко, И. А. Концепция становления профессионально значимых ценностей будущего учителя-филолога в условиях цифровизации образования / И. А. Кудрейко // Современный учитель: профессиональная компетентность и социальная значимость : материалы VI Междунар. науч.-практ. конф., Донецк, 26 июня 2025 года. – Донецк : Донецкий нац. ун-т, 2025. – Т. 1. – С. 288–293.

274. Кудрейко, И. А. Критериально-оценочный аппарат сформированности профессионально значимых ценностей будущего учителя-филолога / И. А. Кудрейко. – DOI 10.30853/ped20240035 // Педагогика. Вопросы теории и практики. – 2024. – Т. 9, № 3. – С. 269–275.

275. Кудрейко, И. А. Личностно значимые ценности будущих бакалавров славянской филологии: диагностический этап / И. А. Кудрейко. – DOI 10.24412/2079-9152-2021-54-24-33 // Дидактика математики: проблемы и исследования. – 2021. – Вып. 54. – С. 24–33.

276. Кудрейко, И. А. Методологические подходы к формированию профессионально значимых ценностей будущих учителей филологии / И. А. Кудрейко // Вестник педагогических наук. – 2023. – № 1. – С. 208–215.

277. Кудрейко, И. А. Методы обучения: подход к классификациям / И. А. Кудрейко // Современный учитель: профессиональная компетентность, социальная значимость : материалы II Междунар. научно-практ. конф. (Донецк, 29 июня 2023 г.) / под общ. ред. И. А. Кудрейко. – Донецк : Донецкий нац. ун-т, 2023. – Т. 1. – С. 106–109.

278. Кудрейко, И. А. О создании словаря русской разговорной речи Донбасса / И. А. Кудрейко, С. А. Медведкин // Донецкие чтения 2016: образование, наука и вызовы современности : материалы I Междунар. науч. конф. (Донецк, 16–18 мая 2016 г.). / под общ. ред. С. В. Беспаловой. – Ростов-на-Дону : Изд-во Южного федер. ун-та, 2016. – Т. 4 : Филологические науки. Культура и искусство. – С. 170–172.

279. Кудрейко, И. А. Полисемия терминов заместительного родства в русском, украинском, белорусском языках / И. А. Кудрейко // Донецкие чтения 2021: образование, наука, инновации, культура и вызовы современности : материалы VI Междунар. науч. конф. (Донецк, 26–28 октября 2021 г.). под общ. ред. С. В. Беспаловой. – Донецк : Донецкий нац. ун-т, 2021. – Т. 4 : Филологические науки. Часть 2 : Языкознание, литературоведение, журналистика. – С. 221–224.

280. Кудрейко, И. А. Полисемия терминов родства (на материале славянских языков) / И. А. Кудрейко // Вестник Донецкого национального университета. Серия Д: Филология и психология. – 2021. – № 4. – С. 45–49.

281. Кудрейко, И. А. Приемы формирования фонетической компетенции будущих специалистов славянской филологии на основе технологии контрастивной лингвистики / И. А. Кудрейко // Вестник Донецкого национального университета. Серия Б: Гуманитарные науки. – 2021. – № 3. – С. 210–215.

282. Кудрейко, И. А. Принципы лингвокультурологического подхода как основа формирования профессионально значимых качеств будущих учителей словесности / И. А. Кудрейко // Современный учитель: профессиональная компетентность, социальная значимость : материалы I Междунар. науч.-практ.

конф. (Донецк, 24 июня 2022 г.) / под общ. ред. С. В. Беспаловой, И. А. Кудрейко – Донецк : Донецкий нац. ун-т, 2022. – Т. 1. – С. 158–164.

283. Кудрейко, И. А. Принципы обучения студентов славянским языкам на основе коммуникативного подхода / И. А. Кудрейко // Вестник Донецкого национального университета. Серия Д: Филология и психология. – 2020. – № 3–4. – С.28–33.

284. Кудрейко, И. А. Принципы формирования профессионально значимых качеств будущих филологов при обучении (ино)славянским языкам в аспекте межкультурного подхода / И. А. Кудрейко // Вестник Донецкого национального университета. Серия Б: Гуманитарные науки. – 2022. – № 1. – С. 113–119.

285. Кудрейко, И. А. Просторечные формы имени прилагательного в донецком региолекте / И. А. Кудрейко // Вестник Донецкого национального университета. Серия Д: Филология и психология. – 2019. – № 2. – С.25–29.

286. Кудрейко, И. А. Развитие самоорганизации студентов славянской филологии в контексте цифровизации высшего образования / И. А. Кудрейко // Человеческий капитал. – 2022. – № 5, Т. 2 (161). – С. 193–199.

287. Кудрейко, И. А. Реализация идей В. А. Сухомлинского в практике подготовки будущих учителей филологии / И. А. Кудрейко. – DOI 10.25198/1814-6457-239-143 // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2023. – № 3 (239) – С. 143–148.

288. Кудрейко, И. А. Реализация принципов обучения в трехмерном виртуальном образовательном пространстве / И. А. Кудрейко // Современный учитель: профессиональная компетентность и социальная значимость : материалы III Междунар. науч.-практ. конф., Донецк, 27 июня 2024 года. – Донецк : Донецкий нац. ун-т, 2024. – С. 170–173.

289. Кудрейко, И. А. Региолект как особая форма функционирования национального языка / И. А. Кудрейко // Научная сокровищница образования Донетчины. – 2016. – № 2 – С. 12–15.

290. Кудрейко, И. А. Роль научно-исследовательской работы студентов в

формировании профессионально значимых ценностей будущего педагога / И. А. Кудрейко // Донецкие чтения 2023: образование, наука, инновации, культура и вызовы современности : материалы VIII Междунар. науч. конф. (Донецк, 25–27 октября 2023 г.). / под общ. ред. С. В. Беспаловой. – Донецк : ДонГУ, 2023. – Т. 6 : Педагогические науки. Часть 1. – С. 104–106.

291. Кудрейко, И. А. Роль практики в формировании системы профессионально значимых ценностей будущих учителей филологии / И. А. Кудрейко. – DOI 0.25726/q7965-8185-1480-w. – Текст : электронный // Управление образованием: теория и практика. – 2023. – Т. 13, № 12-2. – С. 82–93. – URL: <https://emreview.ru/index.php/emr/article/view/1203> (дата обращения: 06.05.2024).

292. Кудрейко, И. А. Самодиагностика профессионально значимых ценностей начинающего учителя-филолога: мультимедийный тренажер : [для студентов филол. направлений подгот.] / И. А. Кудрейко. – Донецк : Изд-во Донецкого гос. ун-та, 2025. – 1 CD-ROM. – Загл. с титул. экрана. – Текст : электронный.

293. Кудрейко, И. А. Синонимические ряды терминов родства восточнославянских языков / И. А. Кудрейко // Вестник Донецкого национального университета. Серия Д: Филология и психология. – 2021. – № 2. – С. 27–32.

294. Кудрейко, И. А. Сленг как форма репрезентации молодежного языкового сознания / И. А. Кудрейко // Значение как феномен актуального языкового сознания носителя языка : тез. III Всерос. науч. конф. (Воронеж, 20–21 октября 2017 г.) ; Воронежский гос. ун-т. – Воронеж : Истоки, 2017. – С. 49–51.

295. Кудрейко, И. А. Статусные характеристики Донецкого региолекта: фонетический аспект / И. А. Кудрейко // Донецкие чтения 2018: образование, наука, инновации, культура и вызовы современности : материалы III междунар. науч. конф. (Донецк, 25 октября 2018 г.). / под общ. ред. С. В. Беспаловой. – Донецк : Донецкий нац. ун-т, 2018. – Т. 4 : Филологические науки. Культура и искусство. Библиотечное дело. – С. 148–151.

296. Кудрейко, И. А. Термины родства в славянских языках (на материале русского, украинского, белорусского языков) / И. А. Кудрейко // Вестник Донецкого национального университета. Серия Д: Филология и психология. – 2021. – № 1. – С. 149–156.

297. Кудрейко, И. А. Технология решения ситуационно-методических задач в условиях контекстного обучения будущих преподавателей высшей школы / И. А. Кудрейко, А. А. Борисова. – DOI 10.24412/2079-9152-2023-60-24-30 // Дидактика математики: проблемы и исследования. – 2023. – Вып. 4 (60). – С. 24–30.

298. Кудрейко, И. А. Управление индивидуальной коррекционной работой молодых педагогов-филологов по становлению их профессионально значимых ценностей средствами мультимедиа / И. А. Кудрейко // Наука и инновации – современные концепции : сб. науч. ст. по итогам работы Междунар. науч. форума, г. Москва, 10 октября 2024 г. / отв. ред. Д. Р. Хисматуллин. – Москва : Инфинити, 2024. – С. 59–69.

299. Кудрейко, И. А. Фильмы на занятиях русского языка: учеб.-метод. пособие по развитию речи для иностр. студентов первого курса / И. А. Кудрейко, Ю. Н. Новикова ; науч. ред. И. Е. Намакштанская. – Донецк : Цифровая тип., 2013. – 45 с.

300. Кудрейко, И. А. Фонетические особенности донецкого региолекта / И. А. Кудрейко // Филологические чтения : материалы Междунар. науч.-практ. конф. (г. Оренбург, 13–14 декабря 2018 г.). – Оренбург : Университет, 2019. – С. 111–116.

301. Кудрейко, И. А. Формирование коммуникативной компетентности будущего учителя-филолога / И. А. Кудрейко. – DOI 10.24412/2079-9152-2024-62-50-58 // Дидактика математики: проблемы и исследования. – 2024. – Вып. 2 (62). – С. 44–52.

302. Кудрейко, И. А. Формирование лингвистической грамотности учащихся посредством комментированного письма / И. А. Кудрейко // Донецкие чтения 2022: образование, наука, инновации, культура и вызовы современности :

материалы VII междунар. науч. конф., посвящ. 85-летию Донецкого национального университета (Донецк, 27–28 октября 2022 г.). – под общ. ред. С. В. Беспаловой. – Донецк : Изд-во ДонНУ, 2022. – Т. 6 : Педагогические науки. Часть 2. – С. 115–117.

303. Кудрейко, И. А. Формирование профессионально значимых качеств будущих учителей славянской филологии посредством билингвального подхода / И. А. Кудрейко // Вестник педагогических наук. – 2022. – № 4. – С. 146–152.

304. Кудрейко, И. А. Формирование профессиональной компетентности будущего учителя-словесника посредством педагогической практики в школе / И. А. Кудрейко, Н. Н. Могила // Актуализация практической подготовки студентов в условиях внедрения федеральных государственных образовательных стандартов 3++ : сб. ст республиканской науч-практ. конф. с междунар. участием. В двух томах. Том 1 (Донецк, 17 декабря 2020 г.) / под общ. ред. С. В. Беспаловой. – Донецк : Донецкий нац. ун-т, 2020. – С. 282–287.

305. Кудрейко, И. А. Формирование языковой компетенции иностранных студентов при изучении текстов страноведческой тематики / И. А. Кудрейко // Гуманитарный вестник Горловского института иностранных языков : сб. науч. тр. – Горловка : Изд-во ГИИЯ ДНР, 2015. – Вып. 2. – С. 85–90.

306. Кудрейко, И. А. Функциональная грамотность учителя как основа профессионально значимых ценностей педагога-филолога / И. А. Кудрейко. – DOI 10.25726/14720-8875-7337-e. – Текст : электронный // Управление образованием: теория и практика. – 2022. – Т. 12, № 10. – С. 155–160. – <https://emreview.ru/index.php/emr/article/view/641> (дата обращения: 12.03.2023).

307. Кудрейко, И. А. Характеристика понятия и компоненты профессионально значимых ценностей учителя филологии / И. А. Кудрейко. – DOI 10.25726/h5858-7106-9094-g. – Текст : электронный // Управление образованием: теория и практика. – 2023. – Т. 13, № 7. – С. 16–23. – <https://emreview.ru/index.php/emr/article/view/914> (дата обращения: 21.02.2024).

308. Кудрейко, И. А. Цифровые технологии как инструмент развития профессионально значимых ценностей будущего учителя филологии /

И. А. Кудрейко, Е. И. Скафа // Известия Самарского научного центра РАН. Социальные, гуманитарные, медико-биологические науки. – 2023. – Т. 25, № 4 (91). – С. 65–75.

309. Кудрейко, И. А. Электронный тренажер как средство подготовки студентов-филологов к будущей профессиональной деятельности / И. А. Кудрейко. – DOI 10.25629/НС.2023.12.52 // Человеческий капитал. – 2023. – Т. 2, № 12 (180). – С. 156–164.

310. Кудрейко, И. А. Язык в системе образования Донецкой области: статика и динамика / И. А. Кудрейко // Восточнославянская филология : сб. науч. тр. / Горловский ин-т иностр. яз. ; Донецкий нац. ун-т. – Горловка : Изд-во ГИИЯ, 2017. – Вып. 4 (30) : Языкознание. – С. 77–86.

311. Кудрейко, И. А. Язык образования в полилингвокультурном Донбассе: синхрония и диахрония / И. А. Кудрейко // Россия народная: россыпь языков, диалектов, культур : сб. материалов Всерос. с междунар. участием науч. конф. (г. Волгоград 23–25 апреля 2019 г.) / Волгоградский гос. соц.-пед. ун-т – Волгоград : Фортесс, 2019. – С. 141–146.

312. Кудрейко, И. А. Язык СМИ в социолингвистических портретах городов Донбасса: исторический аспект / И. А. Кудрейко // Восточнославянская филология : сб. науч. тр. / Горловский ин-т иностр. яз. ; Донецкий нац. ун-т. – Горловка : Изд-во ГИИЯ, 2017. – Вып. 6 (32) : Языкознание. – С. 57–61.

313. Кудрейко, И. А. Язык СМИ в социолингвистических портретах городов Донецкой области: синхрония и диахрония / И. А. Кудрейко // Наука и мир в языковом пространстве : сб. науч. тр. Республиканской очно-заоч. науч. конф. (Макеевка, 20 ноября 2015 г.) ; Донбасская нац. акад. строительства и архитектуры. – Макеевка, 2015. – С. 545–548.

314. Кудрейко, И. А. Языковая ситуация в Донбассе: синхрония и диахрония / И. А. Кудрейко // Известия Волгоградского педагогического университета. – 2018. – № 8 (131). – С. 103–109.

315. Кудрейко, И. А. Педагогика: основы формирования профессионально значимых ценностей учителя-филолога : учеб. пособие / И. А. Кудрейко. –

Донецк : ДонГУ, 2024. – 420 с.

316. Кудрейко, И. А. Компьютерная лингвистика : учеб.-метод. пособие для студентов направления подгот. 45.03.03 Фундаментальная и прикладная лингвистика (Профиль: Фундаментальная и прикладная лингвистика) / И. А. Кудрейко, В. В. Метейко. – Донецк : ДОННУ, 2022. – 83 с.

317. Кудрейко, И. А. Социолингвистика : учеб.-метод. пособие для студентов направлений подгот. 45.03.01 Филология (Профиль: Славянская филология), 45.03.03 Фундаментальная и прикладная лингвистика (Профиль: Фундаментальная и прикладная лингвистика) / И. А. Кудрейко, А. Ю. Бляшкина. – Донецк : ДОННУ, 2022. – 112 с.

318. Кудрейко, І. О. Лінгвокраїнознавчий матеріал української мови в іншомовній аудиторії / І. О. Кудрейко, Ю. М. Новікова. – Текст : електронний / SWorld : сб. науч. тр. – Иваново : МАРКОВА АД, 2013. – Вип. 4, Т. 34. – С. 25–32. – URL: <https://sworld.com.ua/index.php/philosophy-and-philology-413/linguistics-and-foreign-languages-in-the-world-today-413/19973-413-1153> (дата обращения 11.04.2022).

319. Кудрейко, І. О. Соціолінгвістичні портрети міст Донецчини : монографія / І. О. Кудрейко. – Донецьк : Вид-во «Ноулідж» (донецьке відділення), 2013. – 174 с.

320. Кудрейко, І. О. Соціомовний стереотип: теоретичний аспект / І. О. Кудрейко // Вестник Донецкого национального университета. Серия Б: Гуманитарные науки. – 2016. – № 4 – С. 11–16.

321. Кудрейко, І. О. Сучасна українська мова: синтаксис : навч. посіб. для студентів денної та заочної форми навчання напрямів підгот. 45.03.01 Філологія (Профілі: Слов'янська філологія, Українська мова і література), 45.03.03 Фундаментальна і прикладна лінгвістика / І. О. Кудрейко, О. Ю. Чумакова. – Донецьк : ДонНУ, 2019. – 413 с.

322. Кудрейко, І. О. Формування мовленнєвої компетенції іноземних студентів підготовчого факультету: краєзнавчий аспект / І. О. Кудрейко, Ю. М. Новікова // Теорія і практика викладання української мови як іноземної :

зб. наук. праць / редкол. : І. Кочан (голов. ред.) [та ін.] – Львів : Львівський нац. ун-т ім. І. Франка, 2013. – Вип. 8. – С. 298–306.

323. Кузнецов, Н. С. Человек: потребности и ценности / Н. С. Кузнецов. – Свердловск : Изд-во Уральского ун-та, 1992. – 152 с.

324. Кузнецова, К. В. Влияние интернета на формирование ценностей молодёжи / К. В. Кузнецова. – DOI 10.35599/forummn/01.03.04. – Текст : электронный // Форум молодёжной науки. – 2020. – № 3. – С. 20–25 // КиберЛенинка : научная электронная библиотека. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vliyanie-interneta-na-formirovanie-tsennostey-molodyozhi> (дата обращения: 21.12.202). – Режим доступа: свободный.

325. Кузьмич, О. А. Лингвокультурологический подход к обучения современному белорусскому языку в системе идеологического воспитания / О. А. Кузьмич // Труды БГТУ. Серия 6: История, философия. – 2011. – № 5. – С. 133–135.

326. Кулуева, С. С. Педагогические условия развития мотиваций учебно-профессиональной деятельности студентов педвузов : специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Кулуева Сейдана Сатаровна. – Бишкек, 2020. – 23 с.

327. Куприянов, Б. В. Современные подходы к определению сущности категории «педагогические условия» / Б. В. Куприянов // Вестник Костромского государственного университета имени Н. А. Некрасова. – 2001. – № 2. – С. 101–104.

328. Курбонова, У. Т. Особенности подготовки будущих педагогов к моделированию и внедрению в учебный процесс электронных образовательных ресурсов : специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Курбонова Умеда Талабовна. – Душанбе, 2020. – 25 с.

329. Куркина, Н. Р. Мотивация инновационной деятельности педагогов / Н. Р. Куркина, М. С. Евстюхина. – Текст : электронный // Теория и практика современной науки. – 2019. – № 4 (46). – С. 116–119. – <https://sciup.org/modern-j/2019-4-46> (дата обращения: 27.01.2022).

330. Кущева, Н. Б. Цифровое обучение и роль преподавателя высшей школы в реализации электронного обучения / Н. Б. Кущева, В. И. Терехова. – Текст: электронный // Мир науки. Педагогика и психология. – 2019. – № 2. – URL: <https://mir-nauki.com/PDF/56PDMN219.pdf> (дата обращения 13.09.2024).

331. Лайпанова, И. Б. Методическая работа как средство развития профессиональной компетентности молодого учителя / И. Б. Лайпанова // Проблемы современного педагогического образования – 2020. – Вып. 69, ч. 3. – С. 169–172.

332. Лапина, Е. В. Педагогическая концепция развития профессионально значимых ценностей педагога в системе повышения квалификации : специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» : автореф. ... дис. д-ра пед. наук / Лапина Елена Владимировна. – Москва. 2019. – 40 с.

333. Лебедева, И. В. Управление профессиональным здоровьем педагога в формате оценки его деятельности / И. В. Лебедева, Н. Е. Лебедев // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – Вып. 79, ч. 2. – С. 243–245.

334. Ледовская, Т. В. Представления о ценностях и смыслах профессии «учитель» на разных уровнях педагогического образования / Т. В. Ледовская. – Текст : электронный // Вестник Мининского университета. – 2022. – Т. 10, № 1. – URL: <https://www.minin-vestnik.ru/jour/article/view/1329> (дата обращения: 23.09.2023).

335. Ледовская, Т. В. Становление системы ценностей студентов педагогического вуза в период получения высшего профессионального образования / Т. В. Ледовская, Н. Э. Сольнин, А. М. Ходырев. – Текст : электронный // Science for Education Today. – 2019. – № 5. – С. 7– 23. – URL: <http://sciforedu.ru/article/3941> (дата обращения: 14.06.2021).

336. Лелюшкина, К. С. Принцип – ситуативности в обучении иноязычному личностно-ориентированному общению / К. С. Лелюшкина // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2004. – № 5. – С. 103–105.

337. Леонтьев, А. Н. Лекции по общей психологии : учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по специальности "Психология" / А. Н. Леонтьев ; под ред. Д. А. Леонтьева, Е. Е. Соколовой. – Москва : Смысл : Кн. дом Ун-т, 2005. – 511 с.

338. Леонтьев, Д. А. Методика изучения ценностных ориентаций / Д. А. Леонтьев. – Москва : Смысл, 1992. – 17 с. – (Психодиагностическая серия).

339. Лесев, В. Н. Глобальные компетенции: их роль и значение / В. Н. Лесев, Р.А. Валеева // Международный научно-исследовательский журнал. – 2021. – № 12-3 (114). – С. 65–67.

340. Лесин, А. М. Определение личностной значимости и содержания ценностей / А. М. Лесин. – DOI 10.23888/humJ20204445-455. – Текст : электронный // Личность в меняющемся мире: здоровье, адаптация, развитие. – 2020. – Т. 8, № 4 (31). – С. 445–455. – URL: <https://humjournal.rzgmu.ru/art&id=460> (дата обращения: 13.11.2021).

341. Ли, Н. В. Межкультурный подход в обучении корейскому языку / Н. В. Ли // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2021. – № 5 (217). – С. 116–122.

342. Личностно-ориентированные технологии в теории и практике вузовского обучения / О. И. Ваганова, Е. А. Алешугина, Е. Ю. Коновалова, И. Е. Барабина // Балтийский гуманитарный журнал. – 2020. – Т. 9, № 2 (31). – С. 20–23.

343. Лобанова, Т. Н. Влияние доминирующих трудовых интересов на деятельность сотрудников организации / Т. Н. Лобанова. – Текст : электронный // Организационная психология. – 2015. – Т. 5, № 2. – С. 26–45. – URL: <https://orgpsyjournal.hse.ru/2015-5-2/152003726.html> (дата обращения: 19.12.2018).

344. Логинова, А. Д. Лингвокультурологический подход при обучении русскому языку студентов-билингвов в образовательной онлайн-системе / А. Д. Логинова // Вестник Вятского государственного университета. – 2021. – № 3. – С. 90–103.

345. Лотова, Н. К. Развитие речевой культуры в профессиональной деятельности студентов неязыкового вуза / Н. К. Лотова, Н. Е. Прудецкая // Сибирский педагогический журнал. – 2018. – № 3. – С. 84–89.

346. Лубков, А. В. Современные проблемы педагогического образования / А. В. Лубков. – DOI:10.17853/1994-5639-2020-3-36-54 // Образование и наука. – 2020. – Т. 22, № 3. – С. 34–54.

347. Луков, В. А. Патриотические ценностные ориентации / В. А. Луков, М. Я. Курганская // Знание. Понимание. Умение. – 2012. – № 2. – С. 316–317.

348. Макаренко, А. С. Педагогическая поэма / А. С. Макаренко. – Москва : Манн, Иванов и Фербер, 2016. – 557, [1] с.

349. Максимова, Е. А. Развитие представлений о педагогическом профессионализме / Е. А. Максимова // Иностранные языки в контексте межкультурной коммуникации : материалы докл. XIII Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием, 25-26 февраля 2021 г. / Саратовский нац. исслед. гос. ун-т им. Н.Г. Чернышевского ; редкол. : Г. А. Никитина (отв. ред.) [и др.]. Саратов : Саратовский источник, 2021. – С. 285–290.

350. Маланов, И. А. Проблемы профессионального становления и развития современных молодых учителей / И. А. Маланов // Вестник Бурятского государственного университета. Образование. Личность. Общество. – 2021. – № 3. – С. 32–36.

351. Малышева, Н. В. Проектный метод обучения и проектное мышление педагога: поиск новых подходов / Н. В. Малышева // Профессиональное образование в России и за рубежом. – 2019. – № 1 (33). – С. 48–55.

352. Мальцева, С. М. О готовности преподавателей к внедрению и развитию цифрового образования в высшей школе / С. М. Мальцева, Е. В. Грязнова // Инновации в образовании. – 2021. – № 3. – С. 110–117.

353. Мальцева, С. М. Образ идеального учителя глазами российских школьников / С. М. Мальцева, А. Н. Комарова, В. А. Писарева // Проблемы современного педагогического образования. – 2024. – Вып. 85, ч. 4. – С. 257–261.

354. Мамаев, В. А. Аксиологический подход в воспитании студенчества / М. А. Мамаев // Вестник Южноуральского государственного университета. Серия: Образование. Педагогические науки. – 2012. – Выпуск 18. № 41. – С. 134–136.

355. Манакова, Л. М. Интеграция форм представления учебного материала в модели «перевернутое обучение» / Л. М. Манакова // Высшее образование в России. – 2020. – Том 29, № 5. – С. 85–94.

356. Манахова, Н. М. Формирование способности будущего учителя к педагогической рефлексии в процессе изучения педагогики в вузе / Н. М. Манахова // Поволжский педагогический вестник. – 2018. – № 3 (20). – С. 102–109.

357. Марина, А. В. Проверка и оценивание сформированности профессиональных компетенций: проблемы и пути их решения (на материале дисциплины/модуля «Методика обучения биологии») / А. В. Марина, Е. А. Галкина, О. Б. Макарова // Самарский научный вестник. – 2018. – № 1 (22). – С. 275–282.

358. Маринина, Н. С. Финансовая грамотность как компонент функциональной грамотности / Н. С. Маринина // Вестник науки. – 2021. – № 5-1 (38). – С. 41–43.

359. Маркова, Н. Г. Формирование коммуникативной компетентности будущего педагога как индикатора успешной профессиональной деятельности / Н. Г. Маркова, А. И. Ишимова // Самарский научный вестник. – 2022. – № 2. – С. 296–301.

360. Марова, В. А. Личностные ценности: понятия, подходы к классификации / В. А. Марова. – Текст : электронный // Вопросы науки и образования. – 2018. – № 8 (20). – URL: [https:// scientificpublication.ru/images/PDF/2018/20/Questions-of-science-and-education-8-20.pdf](https://scientificpublication.ru/images/PDF/2018/20/Questions-of-science-and-education-8-20.pdf) (дата обращения: 12.09.2023).

361. Масалова, Ю. А. Цифровая компетентность преподавателей российских вузов / Ю. А. Масалова // Университетское управление: практика и анализ. – 2021. – № 3. – С. 33–44.

362. Масимова, Э. Э. Анализ опыта работы В. А. Сухомлинского на примере ГБОУ «Кадетской школы полиции «КАЛКАН» в городе Набережные Челны / Э. Э. Масимова, Р. Ф. Ахтариева. – Текст : электронный // Вестник науки. – 2019. – № 6 (15), т. 2. – С.190–192. – URL: <https://www.вестник-науки.рф/volume/journal-6-15-2> (дата обращения: 11.06.2020).

363. Маслакова, М. В. Цифровая культура как фактор формирования и развития электронной информационной образовательной среды вуза / М. В. Маслакова. – DOI 10.24412/2310-1679-2020-10201 // Культура и образование. – 2020. – № 2 (37). – С. 5–14.

364. Маслов, С. И. Аксиологический подход в педагогике / С. И. Маслов, Т. А. Маслова // Известия Тульского государственного университета. Гуманитарные науки. – 2013. – № 3-2. – С. 202–212.

365. Маслов, Ю. С. Избранные труды. Аспектология. Общее языкознание / Ю. С. Маслов. – Москва : Языки славянской культуры, 2004. – 840 с.

366. Маслоу, А. Мотивация и личность / Абрахам Маслоу ; [пер. с англ. Т. Гутман, Н. Мухина]. – 3-е изд. – Москва [и др.] : Питер, 2014. – 399 с. – (Мастера психологии).

367. Матюшкин, А. М. Психология мышления. Мышление как разрешение проблемных ситуаций : учеб. пособие / А. М. Матюшкин ; под ред. А. А. Матюшкиной. – Москва : КДУ, 2009. – 190 с.

368. Махмутов, М. И. Избранные труды. В 7 томах. Том 6 : [Нация, образование и религия] / М. И. Махмутов ; сост. Д. М. Шакирова. – Казань : Магариф-Вакыт, 2016. – 375 с.

369. Махмутов, М. И. Проблемное обучение: основные вопросы теории / М. И. Махмутов. – Москва : Педагогика, 1975. – 368 с. – (Труды действительных членов и членов-корреспондентов АПН СССР / Акад. пед. наук СССР).

370. Мезинов, В. Н. Развитие цифровой компетентности будущего педагога в процессе обучения в вузе / В. Н. Мезинов // Гуманитарные науки. – 2023. – № 1 (61). – С. 17–22.

371. Мелентьев, А. В. Этапы патриотического воспитания / А. В. Мелентьев // Образование и право. – 2020. – № 7. – С. 237–241.

372. Мельникова, А. Ю. Критерии оценивания результатов проектной практики иностранных студентов-филологов / А. Ю. Мельникова // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2018. – № 7 (196). – С. 79–86.

373. Методические аспекты организации процесса обучения с использованием современных интерактивных дидактических средств / О. И. Ваганова, Л. А. Хохленкова, Е. А. Челнокова, Е. А. Алешугина // Балтийский гуманитарный журнал. – 2020. – Т. 9, № 3 (32). – С. 29–33.

374. Методические рекомендации по использованию системно-деятельностного подхода в организации образовательной деятельности / И. В. Аксенова, Е. Ю. Бурцева, О. В. Гоголашвили [и др.]. – Липецк : ГАУДПО ЛО «ИРО», 2019. – 186 с.

375. Методы и средства электронного обучения / О. И. Ваганова, О. Н. Абрамов, А. А. Коростелев, К. А. Максимова // Балтийский гуманитарный журнал. – 2020. – Т. 9, № 2 (31). – С. 13–16.

376. Миронова, Л. И. Готовность будущего учителя к профессиональной деятельности и способ ее оценки / Л. И. Миронова, Б. М. Игошев, Т. Н. Шамало // Педагогическое образование в России. – 2019. – № 9. – С. 142–149.

377. Миронова, Н. А. Потенциал использования цифровых технологий обучения литературе в системе методической подготовки учителей-словесников / Н. А. Миронова. – DOI:10.15393/j5.art.2023.8247. – Текст : электронный // Непрерывное образование: XXI век. – 2023. – Вып. 1 (41). – URL: <https://sciup.org/lll21-petrsu/2023-1-4> (дата обращения: 08.11.2024).

378. Михайлова, Н. Н. Повышение профессиональной компетентности педагога в условиях освоения образовательной технологии / Н. Н. Михайлова,

В. Н. Орлова, Г. М. Шеламова // Научные исследования в образовании. – 2008. – № 12. – С. 27–37.

379. Михалева, Г. В. Гражданско-патриотическое воспитание студенческой молодежи на материале отечественного художественного кинематографа / Г. В. Михалева // Знак: проблемное поле медиаобразования. – 2021. – № 4 (42). – С. 105–112.

380. Михальченко, В. Ю. Языковая ситуация и языковая политика в современной России / В. Ю. Михальченко // Языковая ситуация в Европе начала XXI века : сборник обзоров / РАН ИНИОН. Центр гуманит. науч.-информ. исслед. отд. языкознания ; отв.ред. Н. Н. Трошина. – Москва, 2015. – С. 14–32.

381. Мишина, С. В. Формирование профессионально значимых качеств будущих экономистов в системе высшего образования : специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» : автореф. ... дис. канд. пед. наук / Мишина Светлана Викторовна. – Тула, 2021. – 24 с.

382. Мормужева, Н. В. Мотивация обучения студентов профессиональных учреждений / Н. В. Мормужева // Педагогика: традиции и инновации : материалы IV Междунар. науч. конф., Челябинск, декабрь 2013 г. – Челябинск : Два комсомольца, 2013. – С. 160–163.

383. Москаленко, И. В. Волонтерская деятельность в формировании патриотических качеств личности студента вуза культуры / И. В. Москаленко, М. М. Шевцова // Вестник Кемеровского государственного университета культуры и искусств. – 2019. – № 47. – С. 237–245.

384. Московская, Н. Л. Металингвистическая компетенция лингвиста-преподавателя: генезис и содержание / Н. Л. Московская, Ю. А. Пирвердиева // Наука. Инновации. Технологии. – 2011. – № 73. – С. 96–102.

385. Моспан, Т. С. Формирование профессионально важных качеств будущих педагогов для работы в цифровой образовательной среде : специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Моспан Татьяна Сергеевна. – Кемерово, 2020. – 24 с.

386. Мошняга, Е. В. Межкультурный подход к организации международных образовательных программ / Е. В. Мошняга // Вестник РМАТ. – 2017. – №2. – С. 61–67.

387. Муллер, О. Ю. Развитие личностных и профессиональных качеств будущих педагогов при реализации проектной деятельности / О. Ю. Муллер, Н. А. Ротова. – Текст : электронный // Концепт. – 2020. – № 9. – URL: <https://e-koncept.ru/2020/September.htm> (дата обращения: 19.02.2022).

388. Муллер, О. Ю. Роль этики делового общения в формировании деонтологической компетентности будущих педагогов / О. Ю. Муллер, И. А. Кудрейко. – DOI 10.35266/2949-3463-2024-1-4 // Северный регион: наука, образование, культура. – 2024. – Т. 25, № 1. – С. 28–34.

389. Муллер, О. Ю. Противоречия, закономерности и принципы гражданского воспитания в теории и практике образования / О. Ю. Муллер, И. А. Кудрейко. – DOI 10.35266/2312-377X-2023-2-46-53 // Северный регион: наука, образование, культура. – 2023. – № 2 (54). – С. 46–53.

390. Муллер, О. Ю. Коммуникативный тренинг как педагогическая технология в работе со студентами с нарушением слуха / О. Ю. Муллер, Е.А. Заковряшина // Заметки ученого. – 2023. – № 2. – С. 95–98.

391. Муллер, О. Ю. Педагогические аспекты исследовательской и проектной деятельности студентов / О. Ю. Муллер // Живая психология. – 2023. – Т 10, № 3. – С. 95–99.

392. Мусиец, П. В. Организационно-педагогические условия совершенствования профессионально-правовой компетенции слушателей военных вузов / П. В. Мусиец, А. И. Краюхин // Научные исследования и инновации. – 2021. – № 2. – С. 230–235.

393. Мусина, Л. М. Личностно-ориентированные подходы в обучении / Л. М. Мусина // Педагогическая наука и практика. – 2021. – № 2 (32). – С. 38–43.

394. Национально-культурная специфика речевого поведения = Специфика речевого поведения / А. А. Леонтьев, Е. Ф. Тарасов, Ю. А. Сорокин [и др.] ;

редкол. : А. А. Леонтьев [и др.] ; АН СССР, Ин-т языкознания. – Москва : Наука, 1977. – 352 с.

395. Нерадовская, О. Р. Личностно-профессиональный портрет будущего педагога / О. Р. Нерадовская, В. А. Стародубцев // Педагогическое образование в России. – 2024. – № 1. – С. 117–129.

396. Нестик, Т. А. Основные модели цифровой компетентности / Т. А. Нестик, Г. У. Солдатова // Наука. Культура. Общество. – 2016. – № 1. – С. 107–119.

397. Никандров, Н. Д. Воспитание ценностей: российский вариант / Н. Д. Никандров. – Москва : Магистр, 1996. – 100 с.

398. Никулина, Т. В. Информатизация и цифровизация образования: понятия, технологии, управление / Т. В. Никулина, Е. Б. Стариченко // Педагогическое образование в России. – 2018. – № 8. – С. 107–113.

399. Новиков, А. М. Педагогика: словарь системы основных понятий / А. М. Новиков. – Москва : Изд. центр ИЭТ, 2013. – 268 с.

400. Новиков, Д. А. Статистические методы в педагогических исследованиях (типовые случаи) / Д. А. Новиков. – Москва : МЗ-Пресс, 2004. – 67 с.

401. Новикова, И. Ю. Синергетический подход в образовательном процессе / И. Ю. Новикова // Современная высшая школа: инновационный аспект. – 2019. – №4 (46). – С. 61–66.

402. Новикова, Ю. Н. Русский язык (общественно-политическая и социально-культурная сферы) : учебно-методическое пособие для иностр. студентов первого курса / Ю. Н. Новикова, И. А. Кудрейко ; науч. ред. проф. И. Е. Намакштанская. – Донецк : Цифровая типография, 2013. – 58 с.

403. О критериях измерения и оценивания уровня профессионального становления студентов / Д. А. Мельников, Э. И. Сокольников, С. Ю. Сенатор, С. С. Сенатор. – DOI 10.31862/2500-297X-2022-3-116-128 // Педагогика и психология образования. – 2022. – № 3. – С. 116–128.

404. О стратегии развития информационного общества Российской Федерации на 2017–2030 годы : Указ Президента Российской Федерации от

09.05.2017 г. № 203. – Текст: электронный // Президент России : официальный сайт. – URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/41919> (дата обращения: 06.08.2019).

405. Об образовании в Российской Федерации : Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ : принят Государственной Думой 21 декабря 2012 года : одобрен Советом Федерации 26 декабря 2012 года. – Текст: электронный // Президент России : официальный сайт. – URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/36698> (дата обращения: 06.08.2021).

406. Образцов, П. И. Модель формирования межкультурной толерантности у будущих учителей в организациях среднего профессионального образования в процессе обучения иностранному языку / П. И. Образцов, Е. Ю. Марченко // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – Вып. 74, ч. 3. – С. 216–218.

407. Образцов, П. И. Профессионально-ориентированное обучение иностранному языку на неязыковых факультетах вузов : учеб. пособие / П. И. Образцов, О. Ю. Иванова ; под ред. П. И. Образцова. – Орел : ОГУ, 2005. – 114 с.

408. Ожегов, С. И. Толковый словарь русского языка : около 100 000 слов, терминов и фразеологических выражений / С. И. Ожегов ; под ред. Л. И. Скворцова. – 28-е изд., перераб. – Москва : Мир и Образование, сор. 2017. – 1375, [1] с. – (Словарь № 1 в России).

409. Околелов, О. П. Инновационная педагогика : учебное пособие / О. П. Околелов. – Москва : ИНФРА-М, 2022. – 167 с.

410. Осадчий, М. Д. Педагогическая диагностика в исследовании сформированности информационной компетентности студентов новых цифровых поколений / М. Д. Осадчий // Вестник Бурятского государственного университета. Гуманитарные исследования Внутренней Азии. – 2023. – № 1. – С. 59–65.

411. Особенности формирования учебной мотивации студентов как личностно значимого вида деятельности / С. А. Воробьева, А. С. Веремчук, А. О. Волгушева, Н. А. Завершинская . – Текст : электронный // Современные проблемы науки и образования. – 2020. – № 2. – URL: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=29642> (дата обращения: 20.12.2020).

412. Пакина, Т. А. Развитие функциональной грамотности и формирование понятия «функциональная грамотность» в России / Т. А. Пакина // Вестник педагогических наук. – 2022. – № 5. – С. 201–206.

413. Паспорт приоритетного проекта «Современная цифровая образовательная среда в Российской Федерации» : утвержден президиумом Совета при Президенте Российской Федерации по стратегическому развитию и приоритетным проектам (протокол от 25 октября 2016 г. № 9). – Текст : электронный // Правительство России : официальный сайт. – URL: <http://static.government.ru/media/files/8SiLmMBgjAN89vZbUUtmuF5lZYfTvOAG.pdf> (дата обращения: 01.04.2025).

414. Пассов, Е. И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению: пособие для учителей иностранных языков / Е. И. Пассов. – 2-е изд. – Москва : Просвещение, 1991. – 223 с.

415. Пассов, Е. И. Основы коммуникативной теории и технологии иноязычного образования: методическое пособие для преподавателей русского языка как иностранного / Е. И. Пассов, Н. Е. Кузовлева. – Москва : Рус. яз. Курсы, 2010. – 568 с.

416. Пассов, Е. И. Сорок лет спустя или сто и одна методическая идея / Е. И. Пассов. – Москва : Глосса-Пресс, 2006. – 236 с. – (Профессия учитель).

417. Пашкова, Е. Е. К проблеме педагогических условий в отечественной психолого-педагогической науке / Е. Е. Пашкова // Наука и образование сегодня – 2019. – №4 (39). – С. 102–105.

418. Педагогический словарь / авт.-сост. : В. И. Загвязинский [и др.] ; под ред. В. И. Загвязинского, А. Ф. Закировой. – Москва : Академия, 2008. – 345 с. – (Высшее профессиональное образование. Педагогические специальности) (Учебное пособие).

419. Перовощикова, Е. Н. Методика оценки образовательных результатов в области психолого-педагогической подготовки будущих педагогов / Е. Н. Перовощикова, А. В. Стафеева, Е. Ю. Елизарова. – Текст : электронный //

Мир науки. Педагогика и психология. – 2022. – №4. – URL: <https://mir-nauki.com/issue-4-2022.html> (дата обращения 15.04.2024).

420. Перинская, Н. А. Профессиональная идентичность / Н. А. Перинская // Знание. Понимание. Умение. – 2018. – № 2. – С. 209–211.

421. Петухова, Е. А. Профессионально-педагогические ценности преподавателя: креативность / Е. А. Петухова // Известия Алтайского государственного университета. – 2013. – № 2 (78). – С. 68–70.

422. Пигров, К. С. Целостность гуманитарного образования / К. С. Пигров // Universum: Вестник Герценовского университета. – 2009. – №4. – С. 10–12.

423. Писаренко, В. И. Педагогические модели: типология и особенности / В. И. Писаренко. – DOI 10.31862/2218-8711-2024-1-58-76 // Проблемы современного образования. – 2024. – № 1. – С. 58–76.

424. Пичугин, С. С. Функциональная грамотность педагога: современные вызовы и решения / С. С. Пичугин, Л. А. Громова // Нижегородское образование. – 2023. – № 2. – С. 16–27.

425. Плигин, А. А. Сущность модели личностно-ориентированного образования / А. А. Плигин // Из опыта построения модели личностно-ориентированного образования школы №507 / под редакцией А. А. Плигина. – Москва : ЮОУ ДО г. Москвы, 2004. – С.6–10.

426. Плотников, А. С. Совершенствование системы патриотического воспитания молодежи / А. С. Плотников // Наука, образование и культура. – 2020. – № 11 (55). – С. 34–43.

427. Подласый И. П. Педагогика : учеб. для бакалавров / И. П. Подласый. – 2-е изд., перераб. и доп. – Москва : Юрайт, 2019. – 574 с.

428. Подповетная, Ю. В. Концепция развития научно-методической культуры преподавателя вуза : специальность 13.00.08. «Теория и методика профессионального образования» : автореф. дис. ... д-ра пед. наук / Подповетная Юлия Валерьевна. – Челябинск, 2012. – 47 с.

429. Поляков, С. Д. О проблемах патриотического воспитания / С. Д. Поляков // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2014. – № 5 (20). – С. 62–65.

430. Попов, А. А. Организационно-педагогические условия обеспечения преемственности общего и высшего образования / А. А. Попов, Т. А. Яндукова // Вестник Университета Российской академии образования. – 2020. – № 1. – С. 60–69.

431. Пригожин, А. И. Цели и ценности: новые методы работы с будущим / А. И. Пригожин. – Москва : Дело, 2010. – 431 с. – (Глубокое управленческое консультирование).

432. Присная, Л. Л. Фонетико-фонологическая компетенция и ее компонентный состав / Л. Л. Присная. – Текст: электронный // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. – 2008. – № 32 (70). – С. 287–289.

433. Профессиональный стандарт «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. N 544н. – Текст : электронный // Минтруд России : официальный сайт. – URL: <https://mintrud.gov.ru/docs/mintrud/orders/129> (дата обращения: 01.04.2025).

434. Прудникова, Н. Н. Реализация навыков XXI века в Российской лингводидактике / Н. Н. Прудникова // Актуальные проблемы современности: наука и общество. – 2017. – № 4 (17). – С. 52–55.

435. Пучковская, Т. О. Компетенции педагога в контексте глобальных тенденций цифровой трансформации процессов в системе образования / Т. О. Пучковская. – Текст : электронный // Педагогика информатики. – 2020. – № 3. – URL: [https:// pcs.bsu.by/2020_3.html](https://pcs.bsu.by/2020_3.html) (дата обращения: 03.04.2024).

436. Пылкова, А. А. Лингводидактический потенциал инфографических текстов в преподавании русского языка как иностранного в условиях

дистанционного обучения / А. А. Пылкова // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2021. – №12. – С. 4064–4068.

437. Рабинович, П. Д. Цифровая трансформация образования: от изменения средств к развитию деятельности / П. Д. Рабинович, К. Е. Заведенский, М. Э. Кушнир // Информатика и образование. – 2020. – № 5. – С. 4–14.

438. Равкин, З. И. Творцы и новаторы школы, рожденной Октябрем: книга для учителя / З. И. Равкин. – Москва : Просвещение, 1990. – 208 с.

439. Развитие профессиональных компетенций учителя в эпоху цифровизации образования / Т. А. Бороненко, А. В. Кайсина, И. Н. Пальчикова, В. С. Федотова // Перспективы и приоритеты педагогического образования в эпоху трансформаций, выбора и вызовов : IV Виртуальный международный форум по педагогическому образованию : сборник научных трудов. Часть I. – Казань : Изд-во Казан. ун-та, 2020. – С. 45–60.

440. Разумовская, Е. А. Реализация лингвокультурологического подхода в обучении сценической речи на английском языке в гуманитарном вузе / Е. А. Разумовская. – Текст : электронный // Концепт. – 2019. – № 1. – С. 62–72. – URL: <https://e-koncept.ru/2019/191006.htm> (дата обращения: 24.11.2022).

441. Расковалова, О. С. Педагогическая рефлексия как междисциплинарное понятие / О. С. Расковалова // Kant. – 2018. – №1 (26). – С. 73–77.

442. Рассказов, С. А. Влияние уровня сформированности фонологической компетенции на развитие навыков и умений аудирования и говорения студентов неязыковых специальностей при реализации интегративной методики обучения / С. А. Рассказов // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2021. – № 5 (158). – С. 34–40.

443. Ратнер, Ф. Л. Качество образования: педагогический аспект / Ф. Л. Ратнер, Н. В. Тихонова // Высшее образование в России. – 2019. – Т. 28, № 12. – С. 87–96.

444. Ревизская Ю. А. Принципы обучения и воспитания высшей школы как основа развития гражданской культуры студентов классического

университета / Ю. А. Ревизская // Дидактика математики : проблемы и исследования. – 2019. – Вып. 49. – С. 19–27.

445. Речевое взаимодействие: коммуникация и прагматика / Н. И. Формановская. – Москва : ИКАР, 2007. – 478 с.

446. Роберт, И. В. Интеллектуализация интерактивного взаимодействия обучающегося и обучающего со средствами информатизации в информационно-образовательном пространстве / И. В. Роберт. – Текст : электронный // Информационная среда образования и науки. – 2013. – № 18. – С. 63–83. – URL: https://robertschool.ru/iio/pages/izdat/ison/publication/ison_2013/num_18_2013/%C8%D1%CE%CD%20%B918.pdf#s4 (дата обращения: 14.06.2023).

447. Ростовская, Т. К. Роль принципа поликультурности в управлении процессом патриотического воспитания молодежи / Т. К. Ростовская, С. А. Соколовская // Локус: люди, общество, культуры, смыслы. – 2017. – № 3. – С. 100–108.

448. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии / Сергей Рубинштейн. – Санкт-Петербург [и др.] : Питер, 2022. – 705 с. – (Мастера психологии).

449. Рудинский, И. Д. Гибридные образовательные технологии: анализ возможностей и перспективы применения / И. Д. Рудинский, А. В. Давыдов. – Текст : электронный // Вестник науки и образования Северо-Запада России. – 2021. – Т. 7, № 1. – URL: <http://vestnik-nauki.ru/wp-content/uploads/2021/02/2021-N1-Rudinsky-Davydov.pdf> (дата обращения: 29.09.2023).

450. Руднова, Н. А. Исследование жизненных ценностей студентов разных курсов обучения / Н. А. Руднова // Вестник Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета. Серия № 1. Психологические и педагогические науки. – 2019. – № 1. – С. 59–65.

451. Рунец, М. Ф. Традиционные и инновационные подходы к формированию языковой фонетической компетенции / М. Ф. Рунец. – Текст : электронный // Вопросы науки и образования. – 2017. – № 11 (12). – С. 135–141 // eLIBRARY.RU : научная электронная библиотека. – URL: <https://elibrary.ru/>

item.asp?id=32373974 (дата обращения: 28.09.2023). – Режим доступа: для зарегистрир. пользователей.

452. Русских, Г. А. Особенности педагогической системы воспитания В. А. Сухомлинского / Г. А. Русских // Педагогическое искусство. – 2019. – № 2. – С.127–131.

453. Рылеева, А. С. Модель формирования цифровой компетентности педагогов образовательной организации / А. С. Рылеева, Ю. В. Стефаник. – DOI 10.24412/1991-5497-2021-287-97-99 // Мир науки, культуры, образования. – 2021. – № 2 (87). – С. 97–99..

454. Рябухина, Е. В. Активные и интерактивные образовательные технологии в вузе / Е. В. Рябухина, М. В. Нуждина // Карельский научный журнал. – 2015. – № 3 (12). – С. 26–29.

455. Сабиров, А. Образовательный процесс в подготовке будущих учителей к педагогической деятельности / А. Сабиров // Евразийский Союз Ученых = Eurasian Union Scientists. – 2020. – № 12-1 (81). – С. 10–12.

456. Савенко, Т. Н. Педагогическое творчество: сущность, факторы становления и развития / Т. Н. Савенко, Т. В. Савенко // Веснік Мазырскага дзяржаўнага педагагічнага ўніверсітэта імя І. П. Шамякіна. – 2016. – № 1 (47). – С. 101–106.

457. Савостьянова, И. Л. Педагогические условия реализации методической системы формирования профессиональной информационной компетентности бакалавра-экономистов / И. Л. Савостьянова // Фундаментальные исследования. – 2014. – № 12-7. – С. 1545– 1549.

458. Садовская, И. Л. К вопросу о классификации и структуре методов обучения / И. Л. Садовская. – Текст : электронный // Сибирский межвузовский журнал. – 2001. – № 11. – URL: <https://old.altspu.ru/Res/Journal/pedagog/title.html> (дата обращения: 11.11.2023).

459. Сажина, С. Д. Ценностные ориентации будущих педагогов / С. Д. Сажина // Человек. Культура. Образование. – 2023. – № 4. – С. 166–183. – DOI <https://doi.org/10.34130/2233-1277-2023-4-166>.

460. Сакулина, Ю. В. Возможности использования скрайбинг-технологии для повышения уровня усвоения теоретического материала / Ю. В. Сакулина. – Текст: электронный // Проблемы современного образования : электронный журнал. – 2020. – № 4. – С. 172–180. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=43949971> (дата обращения: 21.12.2024).

461. Сафонова, В. В. Лингвокультурные основы формирования билингвальной риторической и полемической компетенций у студентов магистратуры / В. В. Сафонова. – DOI 10.55959/MSU-2074-1588-19-26-3-1 // Вестник Московского университета. Серия 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2023. – № 3. – С. 9–24.

462. Селевко, Г. К. Энциклопедия образовательных технологий. В 2 томах. Том 1 / Г. К. Селевко. – Москва : НИИ школ. технологий, 2019. – 818 с.

463. Сергеева, М. Г. Измерение общей функциональной грамотности студентов / М. Г. Сергеева, Н. Л. Соколова, Н. Н. Найденова // Гуманизация образования. – 2016. – №1. – С. 25–31.

464. Сериков, В. В. Личностно-ориентированный подход в образовании: концепции и технологии : монография / В. В. Сериков. – Волгоград : Перемена, 1994. – 152 с.

465. Сериков, В. В. Развитие личности в образовательном процессе / В. В. Сериков. – Москва : Логос, 2012. – 325 с.

466. Серяпина, Ю. С. Понятие «Готовность к педагогической деятельности»: мотивационная готовность, психологическая готовность, готовность к инновационной деятельности / Ю. С. Серяпина // Вестник Южно-уральского государственного университета. Серия: Образование. Педагогические науки. – 2018. – Т. 10, № 4. – С. 97–105.

467. Сизов, А. А. Педагогические условия подготовки будущих инженеров-программистов к деятельности по обеспечению информационной безопасности / А. А. Сизов // Высшая школа: научные исследования : материалы межвуз. междунар. конгресса, г. Москва, 12 ноября 2020 г. – Москва : Инфинити, 2020. – С. 58–61.

468. Синицина, И. А. Системно-синергетический подход как концептуально-теоретическая основа управления современным образованием / И. А. Синицина, Н. В. Корчаловская, А. Х Сундукова // Наука и школа. – 2018. – № 1. – С. 104–109.

469. Система подготовки нового поколения учителей математики на основе проектно-эвристической деятельности / Е. И. Скафа, Е. Г. Евсеева, Ю. В. Абраменкова, И. В. Гончарова. – DOI 10.32744/pse.2021.5.14. – Текст : электронный // Перспективы науки и образования. – 2021. – № 5 (53). – С. 208–222. – URL: <https://pnojurnal.wordpress.com/2021/10/28/skafa/> (дата обращения: 02.01.2024).

470. Скафа Е. И. Понятие непрерывного образования и направления его развития в современном Донбассе / Е. И. Скафа, И. А. Кудрейко, О. С. Киселёва. – DOI 10.34670/AR.2022.89.38.041 // Педагогический журнал. – 2022. – Т. 12, № 6-I. – С. 279–288.

471. Скафа, Е. И. Реализация системы подготовки будущих учителей-филологов по овладению ими цифровой компетентностью / Е. И. Скафа, И. А. Кудрейко // Педагогическая информатика. – 2024. – № 2. – С. 121–134.

472. Скафа, Е. И. К вопросу о формировании профессиональной готовности будущего учителя в условиях реформирования образования Донецкой Народной Республики / Е. И. Скафа, Н. А. Бабенко // Дидактика математики: проблемы и исследования. – 2018. – Вып. 47. – С. 70–79.

473. Скафа, Е. И. Методическая деятельность преподавателя вуза по разработке инновационных форм обучения студентов / Е. И. Скафа, И. А. Кудрейко // Человеческий капитал. – 2022. – Т. 2, № 12 (168). – С. 48–55.

474. Скафа, Е. И. Методология и методы научно-педагогических исследований : учебное пособие / Е. И. Скафа, Е. Г. Евсеева. – Beau Bassin : LAP LAMBERT Academic Publishing RU, 2019. – 228 с.

475. Скафа, Е. И. Обучение технологии визуализации будущих педагогов дошкольного образования / Е. И. Скафа, В. Д. Хазан // Педагогическая информатика. – 2023. – № 1. – С. 155–164.

476. Скафа, Е. И. Проектирование практической подготовки будущего учителя математики в соответствии с профессиональным стандартом / Е. И. Скафа // Актуализация практической подготовки студентов в условиях внедрения государственных образовательных стандартов 3++: сб. ст. республиканской науч.-практ. конф. с междунар. участием, Донецк, 17 декабря 2020 года. В двух томах. Том 1 / под общ. ред. С.В. Беспаловой. – Донецк : Изд-во ДонНУ, 2020. – С. 163–167.

477. Скафа, Е. И. Реализация принципов цифровой дидактики в обучении математике / Е. И. Скафа // Донецкие чтения 2022: образование, наука, инновации, культура и вызовы современности : материалы VII Междунар. науч. конф., (г. Донецк, 27–28 октября 2022 г.) / редкол. : С. В. Беспалова (гл. ред.) [и др.]. – Донецк : Изд-во ДонНУ, 2022. – Т. 6 : Педагогические науки. Часть 3. – С. 66–68.

478. Скафа, Е. И. Какую культуру формировать у студентов классического университета? / Е. И. Скафа // Дидактика математики: проблемы и исследования. – 2019. – Вып. 50. – С. 24-29.

479. Скафа, Е. И. О системе формирования профессиональной компетентности будущих учителей Донецкой Народной Республики / Е. И. Скафа // Управление качеством образования на муниципальном уровне : материалы III Республиканской науч.-практ. конф., Донецк, 20 ноября 2019 г. – Донецк : ДонРИДПО, 2019. – С. 11–16.

480. Скафа, Е. И. Ведущие принципы формирования методической компетентности будущих преподавателей высшей школы / Е. И. Скафа, А. А. Борисова. – DOI 10.24412/2079-9152-2021-54-48-56 // Дидактика математики: проблемы и исследования. – 2021. – Вып. 54. – С. 48–56.

481. Скафа, Е. И. Из опыта организации лекции-провокации при обучении эвристическим приемам будущих учителей математики / Е. И. Скафа, Е. В. Тимошенко. – DOI 24412/2079-9152-2024-61-54-63. // Дидактика математики: проблемы и исследования. – 2024. – Вып. 1 (61). – С. 54–63.

482. Скафа, Е. И. Методика обучения математике: эвристический подход. Общая методика / Е. И. Скафа. – Изд. второе. – Москва : Директ-Медиа, 2022. – 441 с.

483. Скафа, Е. И. Организация проектно-эвристической деятельности будущих учителей математики по созданию мультимедийных средств обучения / Е. И. Скафа. – DOI 10.32517/-0234-0453-202136-5-59-6 // Информатика и образование. – 2021. – № 5. – С. 59–64.

484. Скафа, Е. И. Профессионально-личностные ценности современного учителя математики / Е. И. Скафа. – DOI 10.24412/2079-9152-2023-58-37-46 // Дидактика математики: проблемы и исследования. – 2023. – Вып. 2 (58). – С. 37–46.

485. Скафа, Е. И. Рефлексивный критерий оценки развитости профессионально значимых ценностей начинающего учителя-филолога / Е. И. Скафа, И. А. Кудрейко // Мир науки, культуры, образования. – 2025. – №. 3. – С. 249–253.

486. Скафа, Е. И. Технологии обучения как инструмент формирования эвристических приемов в современной школе / Е. И. Скафа // Дидактика математики: проблемы и исследования. – 2020. – Вып. 52. – С. 17–21.

487. Скафа, Е. И. Технология смешанного обучения математическому и компьютерному моделированию будущих инженеров / Е. И. Скафа, М. Е. Королёв // Педагогическая информатика. – 2021. – № 2. – С.95–104.

488. Скафа, Е. И. Функциональная грамотность старшеклассников как основа их профессионального самоопределения к педагогической деятельности / Е. И. Скафа, И. А. Кудрейко, О. С. Киселёва. – DOI 10.25726/i6059-5454-7698-с – Текст : электронный // Управление образованием: теория и практика. – 2024. – Т.14, № 2-1. – С. 168–175. – URL: <https://emreview.ru/index.php/emr/article/view/1337> (дата обращения: 09.01.2025).

489. Скафа, Е. И. Что актуально в высшей школе – смешанное или гибридное обучение математике? / Е. И. Скафа // Донецкие чтения-2021: образование, наука, инновации, культура и вызовы современности : материалы VI Междунар. научной конф. (Донецк, ДонНУ, 29 октября 2021 г.). / редкол. :

С. В. Беспалова (науч. ред.) [и др.]. – Донецк: Изд-во ДонНУ, 2021. – Т. 6 : Педагогические науки. Часть 2. – С. 87–89.

490. Скафа, Е. И. Эвристические образовательные проекты для старшекласников в условиях цифровизации образования / Е. И. Скафа, О. С. Киселёва // Информатизация образования и методика электронного обучения: цифровые технологии в образовании : материалы VII Междунар. науч. конф., Красноярск, 19-22 сентября 2023 года / под общ. ред. М. В. Носкова. – Красноярск : Красноярский гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева, 2023. – С. 518–522.

491. Скафа, Е. И. Эвристический подход к разработке мультимедийных средств обучения в высшей школе / Е. И. Скафа // Информатизация образования и методика электронного обучения: цифровые технологии в образовании : материалы IV Междунар. науч. конф. Красноярск, 6–9 октября 2020 г. В 2 частях Часть 2 / под общ. ред. М. В. Носкова. – Красноярск : Сиб. федер. ун-т, 2020. – С. 227–231.

492. Скафа, Е. И. Организация процесса самодиагностики профессионально значимых ценностей начинающего учителя-филолога средствами мультимедиа / Е. И. Скафа, И. А. Кудрейко // Педагогическая информатика. – 2025. – № 2. – С. 24–36.

493. Скибицкий, Э. Г. Опыт использования смешанного обучения в вузе в условиях пандемии / Э. Г. Скибицкий, Е. П. Яхина // Педагогическая информатика. – 2020. – № 4. – С. 74–82.

494. Складов, Д. А. Здоровый образ жизни: критерии и реализация / Д. А. Складов, А. В. Складов, Н. А. Залиева // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. – 2016. – № 4. – С. 116–121.

495. Складова, Ю. Н. Современные образовательные технологии личностно-ориентированного подхода в образовании / Ю. Н. Складова // Актуальные вопросы современной педагогики : материалы VI Междунар. науч. конф., г. Уфа, март 2015 г. – Уфа : Лето, 2015. – С. 33–36.

496. Скобелева, Е. А. Профессионально-ориентированный подход к преподаванию иностранного языка в магистратуре / Е. А. Скобелева // Вестник Новгородского государственного университета. – 2017. – № 1 (99). – С. 68–72.

497. Скрыбина, А. Г. Формирование профессиональных компетенций будущих учителей на практике / А. Г. Скрыбина // Международный научно-исследовательский журнал. – 2021. – № 7-4 (109) – С. 109–112.

498. Скрыбина, А. Г. Формирование функциональной грамотности школьников на уроках математики / А. Г. Скрыбина, А. В. Иванова // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – Вып. 72, ч. 2. – С. 245–247.

499. Слостёнин, В. А. Введение в педагогическую аксиологию / В. А. Слостёнин, Г. И. Чижакова. – Москва : Академия, 2003. – 192 с.

500. Слободнюк, Е. Г. Профессионально-ценностные ориентации: Теоретический анализ / Е. Г. Слободнюк. – Санкт-Петербург : Изд-во Политехн. ун-та, 2011. – 72 с.

501. Словарь русского языка: в 4 томах / РАН, Ин-т лингвистич. исслед. ; под ред. А. П. Евгеньевой. – 4-е изд., стер. – Москва : Рус. яз.; Полиграфресурсы, 1999. – 4 т. // Фундаментальная электронная библиотека. Русская литература и фольклор : сайт. – URL: <https://feb-web.ru/feb/mas/mas-abc/default.asp> (дата обращения: 11.03.2018). – Текст : электронный

502. Словарь терминов и понятий по обществознанию / Автор-составитель А. М. Лопухов. – 7-е изд. перераб. и доп. – Москва, 2013. – 448 с.

503. Смирная, А. А. Педагогическая практика как приобщение будущего педагога к взаимодействию с семьей / А. А. Смирная, А. В. Смирнова // Научно-педагогическое обозрение. Pedagogical Review. – 2019. – № 2 (24). – С. 40–47.

504. Смирнова, Н. Б. Применение метода дискуссии в обучении иностранному языку студентов неязыкового вуза / Н. Б. Смирнова, С. Н. Шарова // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – Вып. 70, ч. 3. – С. 168–171.

505. Смирнова, О. В. Активные методы обучения в вузе / О. В. Смирнова // Вестник Череповецкого государственного университета. – 2016. – № 4 (73). – С. 129–133.

506. Современный философский словарь / С. А. Азаренко, В. М. Андрианов, В. М. Анкин и др. ; Под общ. ред. В. Е. Кемерова. – 3-е изд., испр. и доп. – Москва : Акад. проект, 2004. – 863 с.

507. Соколова, Н. С. Возможности реализации принципов обучения письменной речи студентов языкового факультета в свете межкультурного подхода / Н. С. Соколова // Вестник Кемеровского государственного университета. – 2015. – Т. 3. № 2 (62). – С. 101–104.

508. Солдатова, Г. У. Психологические модели цифровой компетентности российских подростков и родителей / Г. У. Солдатова, Е. Н. Рассказова // Национальный психологический журнал. – 2014. – № 2 (14). – С. 27–35.

509. Солдатченко, А. Л. Педагогическая концепция становления социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза : специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» : автореф. ... дис. д-ра пед. наук / Солдатченко Александр Леонидович. – Магнитогорск, 2021. – 44 с.

510. Спиридонова, Ю. С. Понятие и структура цифровой компетентности будущих педагогов / Ю. С. Спиридонова // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – №79-2. – С. 369–372.

511. Старков, А. П. Обучение английскому языку в средней школе : метод. пособие к серии учеб.-метод. комплексов для 5-10-х кл. / А. П. Старков – Москва : Просвещение, 1978. – 224 с.

512. Стародубцев, В. А. Элементы игровых технологий в электронном обучении / В. А. Стародубцев, И. В. Ряшенцев // Дистанционное и виртуальное обучение. – 2018. – № 1. – С. 69–76.

513. Стернин, И. А. Контрастивная лингвистика. Проблемы теории и методики исследования / И. А. Стернин. – Москва : АСТ : Восток-Запад, 2007. – 208 с.

514. Стеценко И. А. Технологическое проектирование рефлексивной компетентности студентов педагогических вузов / И. А. Стеценко // Образовательные технологии (г. Москва). – 2018. – № 1. – С. 56–64.

515. Структура современного урока в соответствии с ФГОС : метод. пособие / сост. Л. Г. Ерицян ; Муниципальное бюджет. Общеобразоват. учреждение Гимназия № 3 г. Ставрополя. – Ставрополь, 2018. – 66 с.

516. Сулейманов, Э. С. Формирование готовности бакалавров к профессионально-педагогической деятельности по техническим специальностям : 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Сулейманов Эрнест Сейдаметович. – Ростов-на-Дону, 2021. – 24 с.

517. Султанбаева, К. И. Идеи гражданско-патриотического воспитания в педагогическом наследии В. А. Сухомлинского / К. И. Султанбаева, Е. А. Ачитаева // Вестник Хакасского государственного университета имени Н. Ф. Катанова. – 2020. – № 2. – С. 155–160.

518. Сурженко О. Ю. Коммуникативная методика против традиционного метода обучения иностранному языку / О. Ю. Сурженко // Педагогика: традиции и инновации : материалы VI междунар. науч. конф., Челябинск, февраль 2015 г. – Челябинск : Два комсомольца, 2015. – С. 160–162.

519. Сухомлинская, О. В. Слово о В. А. Сухомлинском / О. В. Сухомлинская // Вестник Московского государственного педагогического университета. Серия: Педагогика и психология. – 2010. – № 3 (13). – С. 99–109.

520. Сухомлинский, В. А. Избранные произведения : в 5 томах / В. А. Сухомлинский ; редкол. : А. Г. Дзеверин (пред.) и др. ; [вступ. ст. А. Дзеверина, с. 7–56]. – Киев : Рад. шк., 1979–1980. –

Т. 1 : Проблемы воспитания всесторонне развитой личности ; Духовный мир школьника ; Методика воспитания коллектива. – 1979. – 686 с.

521. Тавадян, А. М. Теоретические основы подготовки студентов к педагогической деятельности в условиях цифровизации образования /

А. М. Тавадян, В. А. Зима, Н. Б. Хусаинова // Kant. – 2019. – № 3 (32). – С. 137–141.

522. Талызина, Н. Ф. Деятельностная теория учения / Н. Ф. Талызина. Москва : Издательство Московского университета, 2018. – 440 с.

523. Танцура, Т. А. Профессионально-ориентированное иноязычное обучение: проблемы и пути решения / Т. А. Танцура // Казанский педагогический журнал. – 2021. – № 2 (145). – С. 128–133.

524. Тарасов, С. В. Критерии и показатели эффективности образовательной среды / С. В. Тарасов // Вестник ЛГУ им. А.С. Пушкина. – 2015. – №4. – С. 18–30.

525. Тарасова, Е. М. Мотивация педагогов с разным стажем профессиональной деятельности / Е. М. Тарасова // Пензенский психологический вестник. – 2020. – № 1. – С. 117–126.

526. Татаринов, К. А. Развитие цифровых компетенций у преподавателей и студентов / К. А. Татаринов, С. М. Музыка // Балтийский гуманитарный журнал. – 2020. – Т. 9, № 4 (33). – С. 171–174.

527. Тенитилова, К. С. Мониторинг уровня сформированности профессиональной компетентности педагога / К. С. Тенитилова, В. Г. Беляева, С. М. Абаева // Международный научно-исследовательский журнал. – 2022. – № 6-4 (120). – С. 95–97.

528. Теория и практика оценивания читательской грамотности как компонента функциональной грамотности / Ю. Н. Гостева, М. И. Кузнецова, Л. А. Рябикина, Г. А. Сидорова, Т. Ю. Чабан // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2019. – Т. 1, № 4 (61). – С. 34–57.

529. Тер-Минасова, С. Г. Мысль изреченная есть ложь... / С. Г. Тер-Минасова // Ценности и смыслы. – 2012. – № 1 (17). – С. 22–33.

530. Токарева, М. В. Цифровая компетенция или цифровая компетентность / М. В. Токарева // Вестник Шадринского государственного педагогического университета. – 2021. – № 4 (52). – С. 133–140.

531. Томашевска-Липец, Р. Принцип субъектности как условие непрерывного образования / Р. Томашевска-Липец // Образование через всю

жизнь: непрерывное образование для устойчивого развития : тр. междунар. сотрудничества в области непрерывного образования для устойчивого развития / Орг. объединенных наций по вопросам образования, науки и культуры, Совет Министров Северных стран (Информ. бюро в Санкт-Петербурге), Российская акад. образования [и др.] ; под науч. ред. Н. А. Лобанова и В. Н. Скворцова. – Санкт-Петербург : Alter Ego, 2011. – Вып. 9. – С. 205–209.

532. Троянская, С. Л. Основы компетентного подхода в высшем образовании: учебное пособие / С. Л. Троянская. – Ижевск : Удмуртский гос. ун-т, 2016. – 176 с.

533. Троянская, С. Л. Педагогическая коммуникация: методология, теория и практика / С. Л. Троянская. – Ижевск : Удмуртский гос. ун-т, 2011. – 148 с.

534. Турова, Т. Ю. Нравственное воспитание учащихся на уроках русского языка и литературы и во внеурочное время / Т. Ю. Турова // Научный журнал. – 2022. – № 2 (64). – С.53-57.

535. Тюрина, С. Ю. Профессионально ориентированное обучение магистрантов по иностранному языку: системный подход / С. Ю. Тюрина // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Образование и педагогические науки. – 2017. – № 4 (775). – С. 58–67.

536. Уракова, Е. А. Сущность и характеристика технологии проектной деятельности / Е. А. Уракова, М. И. Колдина, М. В. Корнусова // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – Вып. 78, ч. 2. – С. 282–284,

537. Усольцев А. П. Наглядность и её функции в обучении /А. П. Усольцев, Т. Н. Шамало // Педагогическое образование в России. – 2016. – № 6. – С. 102–109.

538. Устинова, Н. П. Формирование и совершенствование фонетической компетенции студентов технических специальностей Н. П. Устинова // European research. – 2017. – № 3 (26). – С.32–36.

539. Уточненная теория базовых индивидуальных ценностей: применение в России / Ш. Шварц, Т. П. Бутенко, Д. С. Седова, А. С. Липатова // Психология. Журнал Высшей школы экономики. – 2012. – Том 9, № 2. – С. 43–70.

540. Ушаков, Д. Н. Толковый словарь современного русского языка : [100 000 слов и словосочетаний] / Д. Н. Ушаков. – Москва : Аделант, 2014. – 799 с. – (Библиотека школьных словарей : БШС).

541. Ушинский, К. Д. Избранные педагогические сочинения. В 2 томах. Том 2. Проблемы русской школы / К. Д. Ушинский ; сост. и подгот. к печати Э. Д. Днепров ; под ред. А. И. Пискунова (отв. ред.) [и др.]. – Киев : Рад. шк., 1983. – 359 с.

542. Ушинский, К. Д. Собрание сочинений. [В 11 томах]. Том 10. Материалы к третьему тому «Педагогической антропологии» / К. Д. Ушинский. – Москва ; Ленинград : Акад. пед. наук РСФСР, 1950. – 665 с.

543. Ушинский, К. Д. Три элемента школы / К. Д. Ушинский // Педагогические сочинения в шести томах / К. Д. Ушинский ; редкол. : М. И. Кондаков (гл. ред.) [и др.] ; Акад. пед. наук СССР. – Москва : Педагогика, 1988. – Т. 1 – С. 177–194.

544. Фаргиева, З. С. Формирование культуры профессиональной коммуникации у будущих бакалавров в цифровой образовательной среде университета : специальность: 5.8.7. Методология и технология профессионального образования : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Фаргиева Зульфия Султангиреевна. – Грозный, 2024. – 27 с.

545. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 45.03.01 Филология : утвержден приказом Министерства науки и высшего образования Российской Федерации от 12 августа 2020 г. № 986. – Текст : электронный // FGOSVO. Портал федеральных государственных образовательных стандартов образования : [сайт]. – URL: [https://fgosvo.ru/uploadfiles/FGOS% 20VO%203++/Bak/450301_B_3_31082020.pdf](https://fgosvo.ru/uploadfiles/FGOS%20VO%203++/Bak/450301_B_3_31082020.pdf) (дата обращения: 12.01.2023).

546. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования : утвержден приказом Министерства науки и высшего образования Российской Федерации от 17 мая 2012 г. № 413. – Текст : электронный // FGOS_SOO. Портал федеральных государственных

образовательных стандартов: [сайт]. – URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202107050027> (дата обращения 12.04.2024)

547. Федулов, Б. А. Духовно-нравственные основы воспитания студенческой молодежи в педагогическом процессе / Б. А. Федулов, Д. О. Заречнев // Мир науки, культуры, образования. – 2022. – № 2 (93). – С. 93–95.

548. Феоктистова, С. В. Актуализация проблемы развития саногенного потенциала педагогов в условиях цифровизации образования / С. В. Феоктистова, Н. Н. Васильева // Современный учитель: профессиональная компетентность социальная значимость : материалы I Междунар. научно-практ. конф. (Донецк, 24 июня 2022 г.) / под общ. ред. С. В. Беспаловой, И. А. Кудрейко ; Донецкий нац. ун-т. – Донецк : Изд-во ДонНУ, 2022. – Т. 2. – С. 304–308.

549. Фетисов, А. С. Педагогическая концепция формирования профессиональных качеств педагога в контексте здоровьесберегающей образовательной среды (система повышения квалификации) : специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» : автореф. дис. ... д-ра пед. наук / Фетисов Александр Сергеевич. – Воронеж, 2019. – 48 с.

550. Философский словарь / под ред. И. Т. Фроловой. – 7 изд., перераб. – Москва : Республика, 2001. – 719 с.

551. Формирование функциональной грамотности в начальной школе / С. С. Пичугин, Л. А. Громова, В. А. Самкова, В. Ф. Красноперова // Инновационные проекты и программы в образовании. – 2021. – №3 (75). – С. 49–56.

552. Фролова, С. В. Формирование профессионального мировоззрения будущего учителя как миссия педагогического университета / С. В. Фролова, Н. Д. Базарнова, Д. А. Саватеева // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – Вып. 68, ч. 4. – С.247–250.

553. Фролова, Н. А. Профессионально-ориентированный подход в обучении иностранным языкам в техническом вузе / Н. А. Фролова, И. В. Алещанова // Известия Волгоградского государственного технического университета. Серия: Проблемы социально-гуманитарного знания. – 2013. – Т. 14,

№ 16 (119). – С. 88–90.

554. Функции самостоятельной работы студентов / Т. Г. Тедорадзе, М. Л. Романова, В. Л. Шапошников, Т. Е. Глущенко // Ученые записки университета Лесгафта. – 2021. – № 2 (192). – С. 312–317.

555. Фунтикова, Н. В. Аксиологические основания воспитания интеллигентности у студенческой молодежи / Н. В. Фунтикова // Дидактика математики: проблемы и исследования. – 2019. – Вып. 49. – С. 36–41.

556. Фурманова, В. П. Межкультурная коммуникация и лингвокультуроведение в теории и практике обучения иностранным языкам / В. П. Фурманова. – Саранск : Изд-во Мордовского ун-та, 1993. – 240 с.

557. Хакимова, М. Ф. Организационно-педагогические условия подготовки педагогических кадров в условиях цифровизации образования / М. Ф. Хакимова // Наука и образование сегодня. – 2022. – № 2 (71). – С. 70–72.

558. Халеева, И. И. Основы теории обучения пониманию иноязычной речи / И. И. Халеева. – Москва : Высш. шк., 1989. – 236 с.

559. Хеннер, Е. К. От ИКТ-компетентности к цифровым компетенциям учителя (по следам совместной работы с А. А. Кузнецовым) / Е. К. Хеннер // От информатики в школе к цифровой трансформации образования : материалы науч.-практ. конф. памяти академика РАО А. А. Кузнецова / под науч. ред. Л. Л. Босовой. – Москва, Рос. акад. образования, 2024. – С. 150–156.

560. Хитрик, К. Н. Теоретические основы обучения культуре иноязычного речевого общения в специальном языковом вузе : на материале иранской ветви индоевропейских языков : специальность 13.00.02 «Теория и методика обучения и воспитания» : автореф. дис. ... д-ра пед. наук / Хитрик Константин Никитич. – Москва, 2001. – 44 с

561. Ходырев, А. М. Проблема изучения ценностей педагогической деятельности / А. М. Ходырев // Ярославский педагогический вестник. – 2020. – № 2 (113). – С. 34–40.

562. Хомутова, А. А. Фонетическая компетенция: структура, содержание / А. А. Хомутова // Вестник Южно-Уральского государственного университета. – 2013. – № 10. – С. 71–76.

563. Хосаинова, О. С. Лингводидактические и методические аспекты межкультурного подхода / О. С. Хосаинова // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. – 2014. – № 11-1. – С. 341–344.

564. Хохленкова, Л. А. Реализация идей деятельностного подхода в высшей школе / Л. А. Хохленкова // Балтийский гуманитарный журнал. – 2021. – Т. 10, № 2 (35). – С. 191–193.

565. Храмцова, А. Б. Грамматический компонент в структуре языкового образования студентов / А. Б. Храмцова // Вестник Самарского университета. История, педагогика, филология. – 2020. – № 1. – С. 101–105.

566. Худяков, Е. Е. Современное практико-ориентированное обучение в высшей школе / Е. Е. Худяков // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 72-4. – С. 277–279.

567. Хуторской, А. В. Методологические основания применения компетентностного подхода к проектированию образования / А. В. Хуторской // Высшее образование в России. – 2017. – № 12. – С. 85–91.

568. Хуторской, А. В. Педагогика : [педагогика как практика, педагогика как искусство, педагогика как инженерия, педагогика как наука, педагогика как учебный предмет : 16+] / А. В. Хуторской. – Санкт-Петербург : Питер, 2019. – 608 с. – (Учебник для вузов. Стандарт третьего поколения).

569. Цапов, В. А. Принципы формирования мировоззрения у цифрового поколения будущих учителей математики / В. А. Цапов. – DOI: 10.24412/2079-9152-2021-53-57-62 // Дидактика математики: проблемы и исследования. – 2021. – Вып. 53. – С. 57–62.

570. Царапкина, Ю. М. Подготовка педагогических кадров к профессиональной деятельности в условиях цифрового обучения / Ю. М. Царапкина, Т. Б. Лемешко, А. Г. Миронов // Информатика и образование. – 2020. – № 2. – С. 48–52. – DOI <https://doi.org/10.32517/0234-0453-2020-35-2-48-52>

571. Царская, Т. С. Педагогические условия формирования билингвальной коммуникативной компетенции студентов медицинского направления подготовки / Т. С. Царская, Л. А. Кушнырь, М. А. Ставрук // Мир науки, культуры, образования. – 2020. – № 1 (80). – С. 144–147.

572. Цвык, В. А. Нравственное воспитание студенческой молодежи в современном обществе / В. А. Цвык, И. В. Цвык // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия : Социология. – 2021. – № 2. – С. 340–353.

573. Цифровая трансформация образования: от изменения средств к развитию деятельности / П. Д. Рабинович, К. Е. Заведенский, М. Э. Кушнир, Ю. Е. Храмов, А. Р. Мелик-Парсаданов // Информатика и образование. – 2020. – № 5. – С. 4–14.

574. Цифровые горизонты развития педагогического образования / А. Н. Макаренко, Л. Г. Смышляева, Н. Н. Минаев, О. М. Замятина // Высшее образование в России – 2020. – № 6. – С. 113–121.

575. Цуканов, Е. А. Синергетический подход в педагогике / Е. А. Цуканов, Э. П. Гинсар // Вестник Калужского университета. – 2016. – № 1. – С. 96–98.

576. Цыбанева, В. А. Формирование фонетико-фонологической компетенции студентов в рамках модульного обучения / В. А. Цыбанева // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2008. – №9. – С. 208–211.

577. Челнокова, Е. А. Интерактивная лекция как современная форма обучения в вузе / Е. А. Челнокова, А. А. Лебедева, Е. А. Алешугина // Балтийский гуманитарный журнал. – 2020. – Т.9, № 3(32). – С. 199–202.

578. Чижакова, Г. И. Аксиология профессионально-педагогического образования / Г. И. Чижакова // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева. – 2013. – №2 (24). – С.46–55.

579. Чикаева, Т. А. Формирование патриотического сознания личности / Т. А. Чикаева // Манускрипт. – 2019. – № 3. – С. 97–100.

580. Чтение как фактор формирования языковой грамотности в современной России / С. В. Булганина, С. М. Мальцева, А. А. Воронкова,

А. Е. Булганина // Балтийский гуманитарный журнал. – 2020. – Т. 9, № 4 (33). – С. 230–233.

581. Шалин, М. И. Организационно-педагогические условия развития конкурентоспособности личности старшеклассника / М. И. Шалин // Теория и практика образования в современном мире : материалы III Международ. науч. конф., Санкт-Петербург, 20–23 мая 2013 года – Санкт-Петербург: Реноме. – 2013. – С. 47–49.

582. Шаляпина, С. В. Содействие профессиональному самоопределению и трудоустройству в сфере образования студентов педагогического вуза : специальность: 5.8.7. Методология и технология профессионального образования : автореф. ... дис. канд. пед. наук / Шаляпина Светлана Васильевна. – Томск, 2023. – 23 с.

583. Шамлиди, Е. Ю. О фонетической компетенции переводчиков (на материале английского языка) / Е. Ю. Шамлиди // Многоязычие в образовательном пространстве. – 2019. – № 11. – С. 86–97.

584. Шапран, Ю. П. Компоненты профессиональной компетентности учителей биологии / Ю. П. Шапран // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии. – 2013. – № 32. – С. 37–46.

585. Шатилов, С. Ф. Некоторые актуальные теоретические вопросы профессионально направленного обучения иностранному языку в педагогическом вузе /С. Ф. Шатилов, Ю. В. Еремин // Профессионально направленное обучение иностранному языку в педагогическом вузе : межвуз. сб. науч. тр. / Ленингр. гос. пед. ин-т им. А. И. Герцена; редкол. : С. Ф. Шатилов (отв. ред.) [и др.]. – Ленинград : ЛГПИ, 1985. – С. 3–16.

586. Шелехова, Л. В. Диагностические признаки сформированности рефлексивной учебной деятельности / Л. В. Шелехова // Вестник Адыгейского государственного университета. – Серия 3: Педагогика и психология. – 2011. – № 1. – С. 95-103.

587. Шерайзина, Р. М. Теоретико-экспериментальное исследование процесса формирования патриотически направленной профессиональной позиции

будущих педагогов в современном вузе / Р. М. Шерайзина, А. Е. Савинова // Вестник педагогических наук. – 2022. – № 3. – С. 129-132.

588. Ширяева, В. А. Некоторые актуальные теоретические вопросы профессионально направленного обучения иностранному языку в педагогическом вузе /С. Ф. Шатилов, Ю. В. Еремин // Профессионально направленное обучение иностранному языку в педагогическом вузе : межвуз. сб. науч. тр. / Ленингр. гос. пед. ин-т им. А. И. Герцена; редкол. : С. Ф. Шатилов (отв. ред.) [и др.]. – Ленинград : ЛГПИ, 1985. – С. 3–16.

589. Шиянов, Е. Н. Аксиологические основания процесса воспитания / Е. Н. Шиянов // Педагогика. – 2007. – № 10. – С. 33 – 37.

590. Шор, Ю. М. Гуманитарность культуры и проблема российской самобытности / Ю. М. Шор // Диалог культур и цивилизаций в глобальном мире : VII Междунар. Лихачевские научные чтения. – Санкт-Петербург : Санкт-Петербургский гуманитарный университет профсоюзов, 2007. – С. 152–154.

591. Штеймарк, О. В. Педагогические условия эффективного использования компьютерных технологий в педагогическом процессе / О. В. Штеймарк // Знание. Понимание. Умение. – 2008. – № 1. – С. 211–215.

592. Шустикова, Т. В. Лингвокоммуникативный потенциал вводного фонетико-грамматического курса (русский язык как иностранный) / Т. В. Шустикова // Современная система образования: опыт прошлого, взгляд в будущее. – 2016. – №5. – С. 130–140.

593. Щерба, Л. В. Фонетика французского языка. Очерк французского произношения в сравнении с русским : учеб. пособие для ин-тов и фак. иностр.яз / Л. В. Щерба. – Изд. 7-е. – Москва : Высш. шк., 1963. – 308 с.

594. Щербак, С. Ф. Создание вторичного информационного продукта как компонент творческой профессионально-научной деятельности магистранта (на материале работы с иноязычными текстами по направлению подготовки) / С. Ф. Щербак. – DOI 10.17805/trudy.2019.3.4. – Текст : электронный // Научные труды Московского гуманитарного университета. – 2019. – № 3. – С. 30–39. – URL: <https://journals.mosgu.ru/trudy/article/view/993> (дата обращения: 06.11.2024).

595. Юздова, Л. П. Формирование функциональной грамотности у студентов педагогического вуза / Л. П. Юздова, А. А. Милютин, К. А. Звягин // Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета. – 2021. – №2 (162). – С. 186–201.

596. Юртаева, О. А. Функциональная грамотность учителя основа развития функциональной грамотности ученика / О. А. Юртаева // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 72-2. – С. 316–318.

597. Юсупов, В. З. Профессиональное воспитание студентов вуза: понятие, структура, генезис развития / В. З. Юсупов // Проблемы педагогики и психологии. – 2019. – № 2. – С. 216–231.

598. Ядов, В. А. Ценности в кризисном социуме / В. А. Ядов // Психологический журнал. – 1991. – № 6. – С. 154–167.

599. Языкова, Н. В. Актуальные проблемы реализации межкультурного подхода в иноязычном образовании и пути их решения / Н. В. Языкова // Язык-культура, мышление-познание: интегративные исследования : материалы междунар. науч.-практ. конф., Улан-Удэ, 28–30 июня 2018 г. – Улан-Удэ : Изд-во Бурятского гос. ун-та. – 2018. – С. 425–436.

600. Якиманская, И. С. Изучение личности ученика в образовательном процессе / И. С. Якиманская // Теоретическая и экспериментальная психология. – 2010. – Т. 3. № 1. – С. 32–38.

601. Яковлева, Е. В. Цифровая компетентность будущего педагога: компонентный состав / Е. В. Яковлева. – Текст: электронный // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2021. – № 4 (апрель). – С. 46–57. – URL: <http://e-koncept.ru/2021/211021.htm> (дата обращения: 20.03.2024).

602. Яницкий, М. С. Ценностные ориентации личности как динамическая система / М. С. Яницкий. – Кемерово : Кузбассвуиздат, 2000. – 204 с.

603. Ярмакеев, И. Э. Роль родного языка в изучении иностранных языков: новый ракурс / И. Э. Ярмакеев, Т. С. Пименова, А. Р. Абдрафикова // Общество. Коммуникация. Образование. – 2021. – Том 12. № 1. – С.104–113.

604. Ярычев, Н. У. Формирование системы ценностей и мировоззрения у студентов педагогических специальностей / Н. У. Ярычев. – DOI 10.24412/1991-5497-2025-3112-87-89 // Мир науки, культуры, образования. – 2025. – № 3 (112). – С. 87–89.

605. Ярычев, Н. У. Методология формирования субъектной позиции будущих педагогов в контексте личностно-ориентированного обучения / Н. У. Ярычев. – DOI 10.24412/1991-5497-2025-2111-116-118 // Мир науки, культуры, образования. – 2025. – № 2 (111). – С. 116–118.

606. Ярычев, Н. У. Ценности учительской профессии в условиях трансформации информационного общества / Н. У. Ярычев. – DOI 10.36684/12-2025-38-2-72-79 // Известия Чеченского государственного университета им. А. А. Кадырова. – 2025. – № 2 (38). – С. 72–79.

607. Яударова, Н. Ю. Психологические аспекты современной мотивации педагогов / Н. Ю. Яударова // Международный научно-исследовательский журнал. – 2021. – №3-2 (105). – С. 104–110.

608. Ячина, Н. П. Развитие цифровой компетентности будущего педагога в образовательном пространстве вуза / Н. П. Ячина, О. Г. Фернандез // Вестник Воронежского государственного университета. – 2018. – № 1. – С. 134–138.

609. Ahmad, S. Applying communicative approach in teaching English as a foreign language: A case study of Pakistan / S. Ahmad, C. Rao // Porta Linguarum. – 2013. – Is. 20, June. – P. 187–203.

610. Arthur, J. Professional Values and Practice : Achieving the Standards for QTS / J. Arthur, J. Davison, M. Lewis. – Oxford : Routledge-Falmer, 2005. – 192 p.

611. Beginning Teaching: Pre-Service Teachers' Experiences with Supported Teaching in Schools / P. Dorsah, M. A. Abukari, T. Ni. Tindan, B. A-Ingkonge. – DOI 10.11648/j.tecs.20220704.15 // Teacher Education and Curriculum Studies. – 2022. – Vol. 7, Is. 4. – P. 140–149.

612. Berns, Margie S. Contexts of Competence : Social and Cultural Considerations in Communicative Language Teaching / M. S. Berns. – New York : Plenum Press, 1990. – 185 p.

613. Berns, Margie S. Contexts of Competence : Social and Cultural Considerations in Communicative Language Teaching / M. S. Berns. – New York : Plenum Press, 1990. – 185 p.

614. Calderhead, . Images of teaching: Student teachers' early conceptions of classroom practice / J. Calderhead, M. Robson // Teaching & Teacher Education. – 1991. – Vol. 7, Is. 1. – P. 1–8.

615. Czerniawski, G. Emerging Teachers and Globalisation / G. Czerniawski. – London : Routledge, 2011. – 200 p.

616. Czerniawski, G. Positioning the values of early career teachers in Norway, Germany and England / G. Czerniawski // European Journal of Education. – 2009. – Vol. 44(3). – P. 421–440.

617. Digital competence and digital literacy in higher education research: Systematic review of concept use / M. Spante, S. Hashemi Sofkova, M. Lundin, A. Algers. – DOI 10.1080/2331186X.2018.1519143 // Cogent Education. – 2018. – Is. 5 (1). – P. 1–21.

618. Ermolovich, E. V. Digital competence of mediation specialist in education / Elena V. Ermolovich, Andrey V. Timoshkov. – DOI 10.17516/1997-1370-0658 // Journal of Siberian Federal University. Humanities & Social Sciences. – 2020. – 13(9). – P. 1499–1509.

619. González-Salamanca, J. C. Key competences, education for sustainable development and strategies for the development of 21st century skills. A systematic literature review / J. C. González-Salamanca, O. L. Agudelo, J. A Salinas. – DOI 10.3390/su122410366 // Sustainability. – 2020. – 12 (24), 10366.

620. Greiner, C. M. Teacher trainees' experiences with and beliefs about responding to students' challenging life events / C. M. Greiner, J. Park, S. E. Goldstein. – DOI 10.1016/j.tate.2021.103603 // Teaching and Teacher Education. – 2022. – Vol. 111, March, 103603.

621. Gudmundsdottir, G. B. Newly qualified teachers' professional digital competence: implications for teacher education / G. B. Gudmundsdottir, O. E. Hatlevik.

– DOI 10.1080/02619768.2017.1416085 // European Journal of Teacher Education. – 2018. – Is. 41(2). – P. 214–231.

622. Individualisation of Education in Terms of E learning: Experience and Prospects / Iuliia V. Vainshtein, Victoria A. Shershneva, Roman V. Esin, Mikhail V. Noskov // Journal of Siberian Federal University. Humanities & Social Sciences. – 2019. – Vol. 12, No 9. – P. 1753–1770.

623. Instefjord, E. J. Educating digitally competent teachers: A study of integration of professional digital competence in teacher education / E. J. Instefjord, E. Munthe. – DOI 10.1016/j.tate.2017.05.016 // Teaching and Teacher Education. – 2017. – Vol. 67. – P. 37–45.

624. Kadirova, M. An integrative model for developing the personal qualities of future teachers through historical and fictional books / M. Kadirova. – DOI 10.53697/iso.v4i2.2090 // Jurnal Ilmu Sosial, Politik dan Humaniora. – 2024. – Vol. 4, No 2. – P. 1–6.

625. Kalender, B. Challenges faced by classroom teachers in multigrade classrooms: A case study / B. Kalender, E. Erdem. – DOI 10.33902/JPR.2021473490 // Journal of Pedagogical Research. – 2021. – Vol. 5, Is. 4. – P. 76–91.

626. Labaree, D. F. On the Nature of Teaching and Teacher Education: Difficult Practices that Look Easy / D. F. Labaree // Journal of teacher education. – 2000. – 51 (3). – P. 228–233.

627. Lapina, E. V. Social and Humanistic Values of Teachers in the Supplementary Vocational Training System (on the Example of Voronezh Oblast) / Elena V. Lapina, Ljudmila A. Obukhova, Vladimir N. Mezinov [et al. // Astra Salvensis. – 2018. – An VI, numar 11. – P. 577–600.

628. Larsen-Freeman, D. Techniques and Principles in Language Teaching / Diane Larsen-Freeman. – Oxford : Oxford University Press. 2000. – 189 p.

629. Lortie, D. C. Schoolteacher / D. C. Lortie. – Chicago : University of Chicago Press, 2002. – 308 p.

630. Manuel, J. Teachers in the 'process of becoming': the role of preservice teachers' narratives in developing critical reflective practice / J. Manuel, J. Dutton //

Handbook of research on critical thinking and teacher pedagogy / Eds. : V. Robinson, V. Knight. – Hershey : IGI Global, 2019. – P. 15–38.

631. Marsh, D. CLIL/EMILE-The European Dimension: Actions, Trends and Foresight Potential / D. Marsh ; Strasbourg, European Commission. – UniCOM, Continuing Education Centre, 2002. – 203 p.

632. Martin, J. Self-Regulated learning, Social cognitive theory, and Agency / J. Martin // Educational Psychologist. – 2021. – Vol. 39, Is. 2. – P. 135–145.

633. McGarr, O. Digital Competence in Teacher Education, Output 1 of the Erasmus+ funded Developing Student Teachers' Digital Competence (DICTE) project / Oliver McGarr, Adrian McDonagh, 2019 – URL: <https://dicte.oslomet.no/>. – Text : electronic.

634. Mouni, R. Teacher Educator's Qualities for Successful Teaching: Students' Perspectives on Teacher's Personal Traits in Nepalese Context / Ram Bahadur Mouni. – DOI 10.3126/jdl.v1i1.57173 // Journal of Durgalaxmi. – 2022. – P. 11–25.

635. Mukhin, M. I. A teacher of the future school / M. I. Mukhin. – DOI 10.32744/pse.2021.1.1 // Perspectives of Science and Education. – 2021. – No 49 (1). – P. 10–23.

636. Nair, S. Understanding Students' Perspectives on Global Competencies: A Comprehensive Analysis / Sheetal Nair. – DOI 10.52783/jisem.v10i41s.7999 // Journal of Information Systems Engineering and Management. – 2025. – No 10. – P. 763–773.

637. Preface / J. Ryden Bergqvist, A. Jerneck, J. L. Richter, K. Steen // Interdisciplinary pedagogy in higher education Proceedings from Lund University's : Teaching and Learning Conference, 2019. –Sweden : Media-Tryck ; Lund University, 2020. – P. 5–12.

638. Qasserras, L. Systematic review of communicative language teaching (CLT) in language education: A Balanced Perspective / Lhoussine Qasserras // European Journal of Education and Pedagogy. – 2023. – Vol. 14, No.6. – P. 17–23.

639. Rokeach, M. The nature of human values / M. Rokeach. – New York : The Free Press, 1973. – 438 p.

640. Skafa, E. Development the future masters' of pedagogical education digital competence / E. Skafa, E. Evseeva, A. Borisova. – DOI 10.34660/INF.2023.21.48.057 // Scientific research of the SCO countries: synergy and integration : Proceedings of the International Conference, July 12, 2023. – Beijing : PRC, 2023. – Part 4.– P. 74–80.

641. Skafa, E. Interdisciplinary approaches to the development of self-diagnosis of the level of mastery of professional competence of a novice philologist teacher / E. Skafa, I. Kudreyko. – DOI 10.34660/INF.2025.43.91.015 // Scientific Research of the SCO countries: Synergy and Integration : Proceedings of the International Conference, April 9, 2025. – Beijing : PRC, 2025. – Part 3. – P. 70–75.

642. Slater, R. The Values of American Teachers: How Teachers' Values Help Stabilize Unsteady Democracy / R. Slater. – Plymouth : R&L Education, 2013. – 138 p

643. Thalhah, S. Z. Development of lecturer performance assessment instruments through the plomp model in higher education / S. Z. Thalhah, T. Tahrim, R. E. Sari // AL-ISHLAH: Jurnal Pendidikan. – 2022. –Vol. 14, No 2. – 1527–1540.

644. Thomas, N. J. Mechanism of gamification: Role of flow in the behavioral and emotional pathways of engagement in management education / N. J. Thomas, R. Baral. – DOI 10.1016/j.ijme.2022.100718 // The International Journal of Management Education. – 2023. – Vol. 21, 100718.

645. To promote, or not to promote Fundamental British values? Teachers' Standards, diversity and teacher education / S. Elton-Chalcraft, V. Lander, L. Revell [et al.]. – DOI: 10.1002/berj.3253 // British Educational Research Journal. – 2017. – 43(1). – P. 29–48.

646. Toh, W. Developing social-emotional concepts for learning with video games / W. Toh, D. Kirschner. – DOI 10.1016/j.compedu.2022.104708 // Computers & Education. – 2022. – Vol. 194, 104708.

647. Vermunt, J. Secondary student teacher's personal and professional values, and the teaching as inquiry framework / J Vermunt // New Zealand Journal of Teachers' Work. – 2016. – Vol. 13, No 1. – P. 39–60.

648. Zeichner K., Tabachnick B. R., Densmore K. Individual, institutional, and cultural influences on the development of teachers' craft knowledge // Exploring teachers' thinking / J. Calderhead (Ed.). – Eastbourne : Cassell, 1987. – P. 21–59.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение А

АНКЕТА

(изучение затруднений в педагогической деятельности, возникших в процессе прохождения педагогической практики в школе у будущих учителей-филологов)

(составлена на основании анкеты
С.В. Данилова, Л.П. Шустовой, Т.В. Володиной [])

Инструкция. Анкета проводится с целью выявления возникших затруднений в педагогической деятельности у студентов на практике в школе, выделения ими профессионально значимых ценностей, необходимых учителю-филологу для профессионального роста и развития.

Просим Вас принять участие в исследовании, ответив на вопросы анкеты (Таблица А.1). Анкетирование проводится анонимно, полученные результаты будут использоваться в обобщенном виде.

Таблица А.1 – Анкета выявления затруднений будущих учителей-филологов, возникнувших во время прохождения педагогической практики в школе

1.	Каждый педагог, начинающий профессиональную деятельность, сталкивается с различными затруднениями. Из вариантов, приведённых ниже, выберите те, которые вызывали у вас наибольшие сложности в период прохождения производственной (педагогической) практики (отметьте знаком + не более трёх вариантов ответа)	
<i>Перечень вариантов ответов для выбора предпочтения</i>		<i>Выбранный ответ отметить +</i>
А	подготовка плана-конспекта урока	
Б	подготовка дидактических материалов для урока	
В	подготовка цифрового сопровождения урока	
Г	проведение урока	
Д	подготовка внеурочного мероприятия предметной направленности	
Е	проведение внеурочного мероприятия	
Ж	подготовка классного часа (работа классным руководителем)	
З	проведение классного часа	
И	отношения и общение с учащимися	
К	отношения и общение с учителем-наставником	
Л	отношения и общение с родителями	
М	собственные состояния, самочувствие, переживания	
Н	другие проблемы (напишите, что)	

2.	В чем вы испытывали наибольшие трудности при подготовке урока или внеурочного мероприятия по языку или литературе в процессе прохождения педагогической практики в школе? (отметьте знаком + не более трёх вариантов ответа)	
Перечень вариантов ответов для выбора предпочтения		Выбранный ответ отметить +
А	недостаток теоретических знаний	
Б	дефицит предметной и методической литературы, готовых разработок уроков и внеурочных мероприятий	
В	сложности в поиске и подготовке презентационных материалов	
Г	распределение времени на различные виды работы	
Д	ограниченный репертуар методических приёмов, техник, способов работы, с которыми знакомились в университете	
Е	нехватка времени на подготовку	
Ж	опасение допустить филологическую или методическую ошибку	
З	отсутствие возможности обратиться за советом и помощью к преподавателю, учителю-наставнику	
И	неумение использовать цифровые ресурсы для организации урока	
К	другое (напишите, что)	
3.	С чем вы часто сталкивались при проведении урока или внеурочного мероприятия на педагогической практике в школе? (отметьте знаком + не более трёх вариантов ответа):	
Перечень вариантов ответов для выбора предпочтения		Выбранный ответ отметить +
А	с отсутствием у детей желания учиться	
Б	с нарушениями школьниками дисциплины	
В	с конфликтными взаимоотношениями школьников между собой	
Г	с отсутствием контакта с ребёнком	
Д	со сложностью выстраивания оптимальной дистанции в общении с учащимися	
Е	с провокациями и агрессией школьников в адрес педагога	
Ж	с собственным волнением, тревожностью, растерянностью, злостью и т.д.	
З	с трудностями проведения самоанализа занятия	
И	с оцениванием результатов учебной и внеурочной деятельности	
К	с организационными затруднениями: началом и завершением урока, переходом от одного этапа к другому, «лишним» временем	
Л	с несоответствием запланированных видов работы и полученных результатов	
М	с трудностями работы с детьми разного уровня развития и	

	подготовки (с ОВЗ, одарёнными, леворукими и т.д.)	
Н	другое (напишите, что)	
4.	Какие виды работы классного руководителя требовали от вас больше всего сил и времени в период педагогической практики? (отметьте знаком + не более трёх вариантов ответа):	
<i>Перечень вариантов ответов для выбора предпочтения</i>		<i>Выбранный ответ отметить +</i>
А	подготовка и проведение родительского собрания	
Б	встреча с родителями неуспевающих учеников	
В	планирование внеклассной работы с учащимися класса (составление поурочных, тематических, календарных и иных планов), подготовка отчётов	
Г	подготовка и проведение внеклассных мероприятий патриотической направленности со школьниками (классных часов, семинаров, встреч с ветеранами СВО, выставок, смотров и конкурсов)	
Д	организация различных мероприятий социальной направленности со школьниками (волонтерское движение, помощь семьям погибших воинов, деятельность молодежного крыла «Народный фронт» и др.)	
Е	организация работы по защите школьников от влияния социальных сетей, терроризма и экстремизма	
Ж	классное руководство в целом	
З	ведение журнала и электронного дневника	
И	другое (напишите, что)	
5.	Какие факты во взаимоотношениях с родителями вас больше всего озадачивали во время прохождения педагогической практики? (отметьте знаком + не более трёх вариантов ответа):	
<i>Перечень вариантов ответов для выбора предпочтения</i>		<i>Выбранный ответ отметить +</i>
А	убеждённость родителей, что их ребёнок самый лучший	
Б	непонимание и непринятие родителями существования проблем ребёнка в учёбе и поведении	
В	отношение к учителю как к специалисту, оказывающему услугу, а не воспитание своим предметом	
Г	обвинение педагога в предвзятости по отношению к ребёнку	
Д	обвинение педагога в профессиональной некомпетентности	
Е	невосприимчивость к советам и рекомендациям педагога	
Ж	«выпрашивание» у педагога отметок своему ребёнку	
З	враждебность по отношению к педагогу	

И	отстранённость родителей от школьной жизни ребёнка	
К	другое (напишите, что)	
6. Укажите наиболее значимые для вас составляющие профессиональной деятельности, в которых вы хотели бы повысить свою компетентность (отметьте знаком + не более трёх вариантов ответа)		
<i>Перечень вариантов ответов для выбора предпочтения</i>		<i>Выбранный ответ отметить +</i>
А	нормативно-правовая база образовательного процесса	
Б	организация образовательной деятельности в соответствии со ФГОС и Профессиональным стандартом педагога	
В	применение информационных технологий и цифровых инструментов для работы учителем филологии	
Г	культура речи педагога	
Д	психология субъектов образовательных отношений	
Е	современные педагогические технологии	
Ж	вопросы воспитания в современной школе	
З	реализация инклюзивного и специального образования	
И	современные методики преподавания учебного предмета	
К	другое (напишите, что)	
7. Укажите, какими наиболее значимыми профессионально значимыми ценностями должен обладать молодой учитель филологии для осуществления педагогической деятельности с современными школьниками? (отметьте знаком + не более трёх вариантов ответа)		
<i>Перечень вариантов ответов для выбора предпочтения</i>		<i>Выбранный ответ отметить +</i>

Обработка результатов. По каждому варианту ответов подсчитывается доля (в %) выбравших его студентов. После этого осуществляется ранжирование затруднений по степени актуальности (значимости) в соответствии со следующей

шкалой (см. Таблица А.2) и по степени актуальности профессионально значимой ценности (см. Таблица А.3):

- *нулевой ранг* присваивается затруднениям, набравшим до 10% выборов. Такие затруднения определяются как незначимые либо как не идентифицированные будущими педагогами;
- *первый ранг* (от 11 до 30% выборов) – затруднения являются вполне определёнными будущими педагогами, но недостаточно актуальными для них;
- *второй ранг* (от 31 до 50% выборов) – затруднения оцениваются как вполне определённые и достаточно актуальные для будущих педагогов;
- *третий ранг* (более 50% выборов) – затруднения являются высоко актуальными для будущих педагогов.

Таблица А.2 – Определение степени актуальности затруднений студентов в педагогической деятельности на практике в школе

<i>Ранг</i>	<i>% выборов</i>	<i>Степень актуальности затруднений</i>
0		
1		
2		
3		

Таблица А.3 – Выделение студентами-практикантами профессионально значимых ценностей, необходимых учителю-филологу

<i>Ранг</i>	<i>% выборов</i>	<i>Степень актуальности профессионально значимой ценности</i>
0		
1		
2		
3		

Приложение Б

МУЛЬТИМЕДИЙНЫЙ ТРЕНАЖЕР
(самодиагностика профессионально значимых ценностей
начинающего учителя-филолога)

ссылка на тренажер

<https://cloud.mail.ru/public/FUfj/o5s7Qh4A7>

Приложение В

ДИАГНОСТИКА ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ ЛИЧНОСТИ (по методике м. Рокича [497])

ПРОЦЕДУРА ПРОВЕДЕНИЯ

ИНСТРУКЦИЯ:

Вам предлагаются два списка по 18 ценностей (Таблица В.1). Ваша задача – проранжировать их по порядку значимости для Вас как принципов, которыми Вы руководствуетесь в Вашей жизни.

То есть самому важному Вы присваиваете номер 1 и т.д., так что под восемнадцатым номером будет идти ценность наименее значимая для Вас.

Работайте не спеша, вдумчиво. Если в процессе работы Вы измените свое мнение, то можете исправить свои ответы. Конечный результат должен отражать Вашу истинную позицию.

Таблица В.1 – Диагностика ценностных ориентаций личности

<i>Терминальные ценности</i>	<i>Ранг</i>	<i>Инструментальные ценности</i>	<i>Ранг</i>
Активная деятельная жизнь (полнота и эмоциональная насыщенность жизни)		Аккуратность (чистоплотность, умение содержать в порядке вещи, четкость в ведении дел)	
Жизненная мудрость (зрелость суждений и здравый смысл, достигаемые благодаря жизненному опыту)		Воспитанность (хорошие манеры, умение вести себя в соответствии с нормами культуры поведения)	
Здоровье (физическое и психическое)		Высокие запросы (высокие требования к жизни и высокие притязания)	
Интересная работа		Жизнерадостность (оптимизм, чувство юмора)	
Красота природы и искусства (переживание прекрасного в природе и в искусстве)		Исполнительность (дисциплинированность)	
Любовь (духовная и физическая близость с любимым человеком)		Независимость (способность действовать самостоятельно, решительно)	

Продолжение Таблицы В.1

Материально обеспеченная жизнь (отсутствие материальных проблем)		Непримиримость к недостаткам в себе и других	
Наличие хороших и верных друзей		Образованность (широта знаний, высокий культурный уровень)	
Общественное признание (уважение окружающих, коллектива, коллег)		Ответственность (чувство долга, умение держать свое слово)	
Познание (возможность расширения своего образования, кругозора, общей культуры, интеллектуальное развитие)		Рационализм (умение здраво и логично мыслить, принимать обдуманные, рациональные решения)	
Продуктивная жизнь (максимально полное использование своих возможностей, сил и способностей)		Самоконтроль (сдержанность, самодисциплина)	
Развитие (работа над собой, постоянное физическое и духовное совершенствование)		Смелость в отстаивании своего мнения	
Свобода (самостоятельность, независимость в суждениях и поступках)		Чуткость (заботливость)	
Счастливая семейная жизнь		Терпимость (к взглядам и мнениям других, умение прощать другим их ошибки и заблуждения)	
Счастье других (благополучие, развитие и совершенствование других людей, всего народа, человечества в целом)		Широта взглядов (умение понять чужую точку зрения, уважать иные вкусы, обычаи, привычки)	
Творчество (возможность заниматься творчеством)		Твердая воля (умение настоять на своем, не отступать перед трудностями)	
Уверенность в себе (внутренняя гармония, свобода от внутренних противоречий, сомнений)		Честность (правдивость, искренность)	

Удовольствия (приятное, необременительное времяпрепровождение, отсутствие обязанностей, развлечения)		Эффективность в делах (трудолюбие, продуктивность в работе)	

ОБРАБОТКА РЕЗУЛЬТАТОВ

Выставленные испытуемыми ранги ценностей отражают важность каждой из них. Нужно помнить, что в опроснике М. Рокича шкалы имеют обратный характер:

- чем меньше ранг, тем выше значимость ценности для респондента;
- чем выше ранг, тем ниже значимость ценности.

ШКАЛЫ ТЕСТА РОКИЧА

В результате проведения методики М. Рокича выявляется выраженность 36 показателей – ценностных ориентаций двух типов:

Терминальные ценности:

- 1) активная деятельная жизнь;
- 2) жизненная мудрость;
- 3) здоровье;
- 4) интересная работа;
- 5) красота природы и искусства;
- 6) любовь;
- 7) материально обеспеченная жизнь;
- 8) наличие хороших и верных друзей;
- 9) общественное признание;
- 10) познание;
- 11) продуктивная жизнь;
- 12) развитие;
- 13) развлечения;
- 14) свобода;
- 15) счастливая семейная жизнь;
- 16) счастье других;
- 17) творчество;
- 18) уверенность в себе.

Инструментальные ценности:

- 1) аккуратность;
- 2) воспитанность;
- 3) высокие запросы;
- 4) жизнерадостность;
- 5) исполнительность;
- 6) независимость;

- 7) нетерпимость к недостаткам;
- 8) образованность;
- 9) ответственность;
- 10) рационализм;
- 11) самоконтроль;
- 12) смелость;
- 13) твердая воля;
- 14) терпимость;
- 15) честность;
- 16) чуткость;
- 17) широта взглядов;
- 18) эффективность в делах.

ИНТЕРПРЕТАЦИЯ РЕЗУЛЬТАТОВ

Полученная в результате исследования индивидуальная иерархия ценностей может быть разделена на три равные группы:

- предпочитаемые ценности, значимые (ранги с 1 по 6);
- индифферентные, безразличные (7-12);
- отвергаемые, незначимые (13-18 ранг иерархии).

Полученные для каждой из 36-ти ценностей их ранги, отражающие значимость ценности для испытуемого, можно использовать в эмпирических исследованиях для выявления различий в группах или для анализа взаимосвязей ценностных ориентаций с другими психологическими феноменами.

Приложение Г

АНКЕТА

(мотивы выбора педагогической профессии)

(выявление предрасположенности студентов направления подготовки
45.03.01 Филология к педагогической деятельности учителя)

Проранжируйте по 5-ти балльной шкале (0-1-2-3-4-5) значимость для Вас того или иного мотива к будущей профессии учителя-филолога (Таблица Г.1).

Таблица Г.1 – Анкета мотивов выбора педагогической профессии

№	Мотив деятельности	0	1	2	3	4	5
1.	Интерес к предмету, который могу преподавать в школе						
2.	Желание обучать данному предмету						
3.	Стремление посвятить себя воспитанию детей						
4.	Осознание педагогических способностей						
5.	Желание быть похожим (ей) на свою школьную учительницу						
6.	Представление об общественной важности, престиже педагогической профессии						
7.	Стремление к материальной обеспеченности						
8.	Желание иметь высшее образование (все равно, где работать)						
9.	Так сложились обстоятельства						

При оценке мотивов проводится их ранжирование от наиболее значимого к наименее значимому.

Обработка результатов

После заполнения листа ответов подсчитываются показатели внутренней мотивации (ВМ), внешней положительной (ВПМ) и внешней отрицательной мотивации (ВОМ) в соответствии со следующими ключами:

$$ВМ = (4+5)/2$$

$$ВПМ = (1+2+3+6)/4$$

$$ВОМ = (7+8+9)/3$$

Показателем выраженности каждого типа мотивации будет число, заключенное в пределах от 1 до 5 (в том числе возможно и дробное).

Интерпретация данных

На основании полученных результатов определяется мотивационный комплекс личности – соотношение между собой трех видов мотивации: ВМ, ВПМ и ВОМ.

К наилучшим, оптимальным, мотивационным комплексам следует относить следующие два типа сочетаний:

$ВМ > ВПМ > ВОМ$ и $ВМ = ВПМ > ВОМ$.

Наихудшим мотивационным комплексом является тип $ВОМ > ВПМ > ВМ$.

Любые другие сочетания являются промежуточными с точки зрения их эффективности.

Приложение Д

АНКЕТА ДЛЯ УЧИТЕЛЯ (мотивационный профиль педагогического работника)

Вам предлагается анкета, состоящая из четырех блоков, которая определяет мотивационный профиль педагогического работника.

Просим внимательно изучить показатели, представленные в каждом блоке и высказать своё мнение.

БЛОК 1 (Таблица Д.1).

Инструкция: Каждый вопрос анкеты оценивается по 5-ти балльной шкале:

5 – если данное утверждение полностью соответствует вашему мнению;

4 – скорее соответствует, чем нет;

3 – и да, и нет;

2 – скорее не соответствует;

1 – не соответствует.

Таблица Д.1 – Анкета для учителя – Блок 1

№ п/п	Показатель	Балл
1.	Я стремлюсь изучить себя.	
2.	Я оставляю время для саморазвития, как бы ни был занят работой или домашними делами.	
3.	Возникающие препятствия стимулируют мою активность.	
4.	Я конструктивно реагирую на критику, так как это помогает мне узнать и оценить себя.	
5.	Я рефлексирую свою деятельность, выделяя для этого специальное время.	
6.	Я анализирую свои чувства и опыт.	
7.	Я много читаю.	
8.	Я широко дискутирую по интересующим меня вопросам.	
9.	Я верю в свои возможности.	
10.	Я открыт новому опыту как в профессиональной, так и в личной сфере.	
11.	Я осознаю и анализирую то влияние, которое оказывают на меня окружающие люди.	
12.	Я управляю своим профессиональным развитием и получаю положительные результаты.	
13.	Я получаю удовольствие от освоения нового.	
14.	Возрастающая личная ответственность в профессиональной деятельности не пугает меня.	
15.	Я бы положительно отнесся к продвижению по службе.	

БЛОК 2 (Таблица Д.2)

Инструкция: Оцените нижеперечисленные факторы, стимулирующие и (или) препятствующие вашему развитию и саморазвитию по 5-ти балльной шкале:

5 – да (препятствуют или стимулируют);

4 – скорее да, чем нет;

- 3 – и да, и нет;
 2 – скорее нет;
 1 – нет.

Таблица Д.2 – Анкета для учителя – Блок 2

№ пп	Показатель	Балл
Препятствующие факторы:		
1.	Собственная инерция.	
2.	Разочарование из-за имевшихся ранее неудач.	
3.	Отсутствие поддержки и помощи в этом вопросе со стороны руководителя.	
4.	Враждебность окружающих (зависть, ревность и т.п.), плохо воспринимающих в Вас перемены и стремление к новому.	
5.	Неадекватная обратная связь с членами коллектива и руководством, т.е. отсутствие объективной информации о себе.	
6.	Состояние здоровья.	
7.	Недостаток времени.	
8.	Ограниченные ресурсы, стеснённые жизненные обстоятельства.	
Стимулирующие факторы:		
1.	Методическая работа.	
2.	Обучение на курсах.	
3.	Пример и влияние коллег.	
4.	Пример и влияние руководителей.	
5.	Организация труда в образовательной организации.	
6.	Внимание к этой проблеме руководителей.	
7.	Доверие.	
8.	Новизна деятельности, условия работы и возможность экспериментирования.	
9.	Занятия самообразованием.	
10.	Интерес к работе.	
11.	Возрастающая ответственность.	
12.	Возможность получения признания в коллективе.	

БЛОК 3 (Таблица Д.3)

Инструкция: прочтите нижеперечисленные мотивы профессиональной деятельности и дайте оценку их значимости для Вас по 5-балльной шкале:

Таблица Д.3 – Лист ответов Блока 3

	1	2	3	4	5
Мотив	в очень незначительной мере	в незначительной мере	в небольшой, но и не малой	в большой мере	в очень большой мере
1. Денежный заработок					
2. Стремление к продвиже-					

нию по службе					
3. Стремление избежать критики со стороны руководителя или коллег					
4. Стремление избежать возможных наказаний или неприятностей					
5. Потребность в достижении социального престижа и уважения со стороны других					
6. Удовлетворение от самого процесса и результата работы					
7. Возможность наиболее полной самореализации именно в данной деятельности					

БЛОК 4

Инструкция: прочтите нижеперечисленные вопросы и выберите наиболее подходящий для вас ответ(ы).

1. В чем Вы видите для себя смысл повышения квалификации? (Выберите не более 3 вариантов ответа).

1. Не отставать от времени.
2. Лучше разобраться в проблемах модернизации образования.
3. Получить информацию об обновленном содержании программ.
4. Ознакомиться с передовыми технологиями.
5. Освоить основы опытно-экспериментальной работы.
6. Подготовиться к аттестации.
7. Расширить свой кругозор.
8. На время выйти из рабочей текучки.
9. Свой вариант: _____

2. Что стимулирует повышение Вашей квалификации? (Выберите не более 3 вариантов ответа).

1. Заинтересованность администрации.
2. Творческая атмосфера в учреждении.
3. Интересы воспитанников.
4. Возможность продвижения по службе.
5. Возможность повысить разряд.
6. Запросы родителей.
7. Другое: _____

3. Что в системе повышения квалификации, на Ваш взгляд, является наиболее удачным? (Выберите не более трех вариантов ответа).

1. Ликвидация пробелов в базовом образовании.
2. Возможность освоить новые технологии.
3. Развитие собственных творческих возможностей.
4. Осмысление собственного профессионального опыта.
5. Свой вариант: _____

4. С каким из приведенных ниже суждений Вы согласны? (Выберите для ответа одно суждение).

«Профессия педагога...»

1. ... совершенно не нравится.
2. ... скорее не нравится, чем нравится.
3. ... трудно сказать, нравится или нет.
4. ... скорее нравится, чем не нравится.
5. ... очень нравится.

5. Хотели бы Вы перейти на другую работу? (Выберите 1 ответ).

1. Да, хотел бы.
2. Трудно сказать.
3. Нет, не хотел бы

6. Что в настоящее время привлекает Вас в работе педагога? (Выберите не более 3 вариантов ответа).

1. Возможность проявить творчество, инициативу.
2. Возможность интеллектуального и общекультурного развития.
3. Возможность проявить свои способности.
4. Должностное продвижение.
5. Характер взаимоотношений с коллегами.
6. Стилль взаимоотношений с администрацией.
7. Уважение окружающих.
8. Возможность общаться с воспитанниками.
9. Длительный отпуск летом.

Приложение Е**Нулевой комплексный контроль знаний студентов
1 курса по филологическим дисциплинам****І. ЗАДАНИЯ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ****1. Ударение поставлено правильно:**

А. Оговóренный Б. Красíвее В. Откупóрить Г. Назвáла

2. Ударение поставлено правильно:

А. Килóметр Б. Красивée В. Ёмерший Г. Свёкла

3. Правильным является произношение:

А. Явства Б. Истёкший год В. Подытоживать Г. Мукулатура

4. Согласный перед Е произносится твёрдо:

А. Бутерброд Б. Термометр В. Термин Г. Демократ

5. Согласный перед Е произносится твердо:

А. Шинель Б. Патент В. Фанера Г. Демарш

6. Пропущена буква О в слове:

А. Упл_чено Б. Од_лживать В. Сосредот_чивать Г. Обраб_тывать

7. Пропущена буква Ё в слове:

А. Аф_ра Б. Быти В. Оп_ка Г. Остри_

8. Лексическое значение какого слова сформулировано неправильно?

А. Буклет – печатное издание на одном листе, складывающемся тетрадкой или ширмочкой.

Б. Скипетр – символ царской власти – жезл, украшенный драгоценностями, резьбой, чеканкой.

В. Невежа – малообразованный, малосведущий человек.

Г. Меморандум – дипломатический документ, излагающий взгляды правительства по какому-либо вопросу.

9. Лексическое значение какого слова сформулировано неправильно?

А. Апломб – наивысшая точка, вершина, расцвет чего-либо.

Б. Менеджер – наемный управляющий предприятием; специалист по вопросам организации управления в производстве и других областях.

В. Террариум – специальное помещение для разведения, содержания и демонстрации пресмыкающихся.

Г. Пиетет – глубокое уважение, благоговение.

10. В каком предложении вместо слова *представить* нужно употребить слово *предоставить*?

- А. Этот дом представляет собой нечто похожее на замок.
- Б. Актёр умел представлять соловья.
- В. Я представляю вам возможность самостоятельно решать эти вопросы.
- Г. Вам нужно срочно представить отчет о командировке.

11. В каком ряду все существительные в форме именительного падежа множественного числа имеют окончание –а/-я?

- А. Лагерь (военный), обшлаг, кузов.
- Б. Корм, округ, конструктор
- В. Тенор, ректор, пропуск (документ)
- Г. Жёрнов, адрес, тон (звуковой)

12. В каком ряду все существительные относятся к среднему роду?

- А. Пари, такси, жюри
- Б. Коммюнике, какао, авеню
- В. Зебу, кашне, рантье
- Г. Метро, кольраби, вуаль

13. В каком предложении допущена грамматическая ошибка?

- А. Письмо-открытка уведомило покупателя о выходе новой книги.
- Б. Театр-студия открыл новый сезон.
- В. Платье-халат постиран и убран в шкаф.
- Г. Урок-лекция впервые проведен в нашем классе.

14. В каком предложении фамилия не склоняется?

- А. К соседке (Мацкевич) приехали родственники.
- Б. Студенту (Скрыпник) достался счастливый билет.
- В. О моем друге (Данилевич) написали в местной газете.
- Г. Мои родители очень любят песни Булата (Окуджава).

15. В каком ряду есть ошибка в употреблении падежной формы существительного?

- А. Нужда в доверии, рассказать вопреки желанию, типичен для студенческой среды.
- Б. Гордиться школой, осуждать малодушие в приятеле, оплатить проезд в автобусе.
- В. Уверенность в победе, удивиться чудом природы, уплатить долги
- Г. Уплатить за покупки, укорять в неискренности, прибыть согласно расписанию.

16. Каков единственно правильный вариант вопроса для построения словосочетания *смеяться*+ сущ?

- А. С кого?
- Б. Для кого?
- В. Над кем?
- Г. За что?

17. В каком предложении допущена грамматическая ошибка?

- А. Никто из тех, кто в нашей школе занимался бальными танцами, не стал профессиональным танцором.
 Б. Я хотел вникнуть и познать тайны этой науки.
 В. О пьесе А.П. Чехова «Вишневый сад» много спорили.
 Г. Учитель сплотил вокруг себя группу учеников, увлекающихся географией.

18. В каком предложении допущена грамматическая ошибка?

- А. Самолёт приземлился согласно расписания.
 Б. За границей я скучал по друзьям.
 В. Больной выздоровел благодаря правильному лечению.
 Г. Факты, которые изложил свидетель, подтвердились в ходе расследования.

19. В каком ряду во всех словах на месте пропусков пишется *а*?

- А. К...в...лерия, к...н...низировать, к...лькулятор, ...б...риген
 Б. К...т...лог, ф...рм...кология, к...л...мбур, тр...нсп...рант
 В. ...кк...мпанемент, к...т...строфа, г...б...рит, с...квояж
 Г. Ф...т...лизм, н...ст...льгия, н...т...риальный, с...кс...фон

20. В каком ряду во всех словах на месте пропусков пишется *о*?

- А. Бл...кировать, д...лбить, зак...литься, осл...жнять
 Б. Пропол...скать (рубашку), подк...пать, гл...тать, раск...лить
 В. Задр...жать, раск...лоть, ор...сить, раздр...жать
 Г. Погл...щать, оп...лчиться, оп...здать, укр...щать.

21. В каком слове не пишется *Ь*?

- А. Щелоч...; Б. Роскош...; В. Рож...; Г. Смерч...

22. Какое слово состоит из приставки, корня, одного суффикса и окончания?

- А. Зачеркнув; Б. Возвращение; В. Полосатый; Г. поразмыслить.

23. Укажите слово, в котором пишется *Е*

- А. Пр..делать ручку к чемодану; Б. Пр..мыкающий сад; В. Пр..вратности судьбы; Г. Пр..щурить глаза.

24. В каком слове пропущена буква *З*?

- А. Ра..гадать замысел; Б. Ра..смотреть проект; В. Ра..считать время;
 Г. ...бивчивый ответ.

25. Какое слово пишется через дефис?

- А. (Пол)России; Б. (Пол)мира; В. (Пол)года; Г. (Пол)жизни.

26. Укажите слова с двойными согласными в корне слова:

- А. Антен...а; Б. Кавал...ерия; В. Ак...устика; Г. Пер...он;

27. Найдите слова с непроизносимыми согласными в корне:

А. Аген...ство; Б. Блес...нуть; В. Запас...ливый; Г. чу...ство;

28. Укажите слова с ударением на первом слоге:

А. Добыча; Б. Начатый; В. Балуюсь; Г. .прибывший

29. В каком ряду во всех словах пропущена непроизносимая согласная?

А. Мес..ный, ус..ный, ужас..ный
 Б. Горес..ный, дилетан...ский, опас..ный
 В. Ярос..ный, целос...ный, здра...ствовать
 Г. Прелес..ный, сверс..ник, ровес..ник

30. Укажите слова, в которых происходит оглушение согласных:

А. Отбелить; Б. Голубка; В. Намажь; Г. Макушка.

31. Выберите вариант, в котором пропущена буква И

А. Заст...лаю; Б. Бл...стеть; В. Сд...ру; Г. Отп...раю.

32. Укажите слова с буквой А в корне:

А. Ул...жить; Б. Выр...щенный; В. Заг...рать; Г. Ур...вень воды;

33. Определите, где нужно писать букву О в корне:

А. Нав...ждение; Б. П...ртитура; В. Н...тация; Г. Об...няние;

34. Укажите, где нужно писать букву И:

А. Лекц...я; Б. Ц...плячий; В. Устриц... Г. Бац...лла.

35. В каком ряду во всех словах пропущена непроизносимая согласная?

А. Захолус..ный, чудес...ный, безмол...ный
 Б. Комендан...ский, ненавис...ник, вкус...ный
 В. Со...нце, пас..бище, подвлас..ный
 Г. Безвес..ный, безглас..ный, наез...ник

36. Найдите слова, в которых на месте пропуска пишется буква Е:

А. Мод...ль; Б. ...кспресс; В. Поли...тилен; Г. Про...кт;

37. Укажите слово с буквой Е в окончании:

А. Отдых в Нищ...; Б. Линия границ...;
 В. Подплыть к суш...; Г. Выступление молодеж...;

38. Укажите слова с буквой Ё- на месте пропуска:

А. Кореш...к; Б. Башмач...к; В. Печ...нка; Г. Пуш...к.

39. Укажите существительные, которые пишутся через дефис:

А. (Время) исчисление; Б. Парад (алле); В. Супер (обложка); Г. Царь (пушка);

40. Укажите прилагательные, которые пишутся через дефис:

А. Шарико (подшипниковый) комбинат;

Б. Мало (симпатичный) человек;

В. Юго (западное) направление;

Г. Добро (желательный) тон.

ПИСЬМЕННОЕ ЗАДАНИЕ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ

Расставьте знаки препинания

1. Всё живое тянется к воде и всем вода дарит жизнь (Песков).
2. Снег похоронит и предаст забвению лесные повести и загадки (Песков).
3. Верблюжье молоко непривычно сладкое но пришлось выпить (Песков).
4. Аккорд и песня бросается вниз головой, в тишину (Гусев)
5. Вдох всего и в грудь вольётся столько сил! (Григорьев)
6. Уйдёшь ты и станет темно (Шефнер).
7. Письмо было написано крупным нервным тонким почерком (Куприн).
8. Русский народ смышлен и понятлив усерден и горяч ко всему благому и прекрасному (Белинский).
9. С Гиляровским дружили не только Чехов но и Куприн Бунин и многие актеры и художники (Паустовский).
10. Врага уничтожить большая заслуга, но друга спасти это высшая честь (Твардовский).

II. ЗАДАНИЯ ПО РУССКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ**I уровень**

Выберите правильный ответ

1. Стихотворение «Смерть поэта» М.Ю. Лермонтов посвятил:

- а) А.С. Пушкину;
- б) В.А. Жуковскому;
- в) В.И. Далю;
- г) А.С. Грибоедову

2. Пьеса «Горе от ума» оканчивается:

- а) приобретением новой должности Молчалиным;
- б) балом в доме Фамусова;
- в) отъездом Чацкого.

3. Среди названных поэтов акмеистами были:

- а) О.Мандельштам;
- б) Ф.Сологуб;
- в) Н.Гумилёв;
- г) А.Ахматова;

- д) М.Цветаева;
- е) А.Блок;
- ж) А.Белый;
- з) В.Брюсов.

4. Автобиографическим произведением С.Есенина считается:

- а) поэма «Чёрный человек»;
- б) стихотворение «Сорокоуст»;
- в) цикл «Персидские мотивы»;
- г) поэма «Анна Снегина».

5. Первая профессия М.Булгакова была:

- а) музыкант;
- б) богослов;
- в) врач;
- г) учитель.

6. Произведения, написанные И.А. Гончаровым:

- а) «Обрыв»
- б) «Остров Сахалин»
- в) «Обыкновенная история»
- г) «Овод»
- д) «Обломов»
- е) «Остров сокровищ»

7. «Двойники» Раскольникова (роман Ф.М. Достоевского «Преступление и наказание»):

- а) Лебезятников
- б) Соня
- в) Разумихин
- г) Лужин
- д) Свидригайлов
- е) Порфирий Петрович

8. С.А. Есенин является автором стихотворений:

- а) «Собаке Качалова»
- б) «Незнакомка»
- в) «Еще не раз вы вспомните меня»
- г) «Письмо матери»
- д) «Не жалею, не зову, не плачу...»
- е) «Фабрика»

9. Героями произведений А.И. Солженицына являются:

- а) Матрёна
- б) Шухов
- в) Чиклин
- г) Захар-Калита
- д) Фома Пухов
- е) Воцев

10. Художественное новаторство Э. Хемингуэя проявилось в:

- А) сосредоточенности на эмоциональном состоянии души героя
- Б) мелодраматизме
- В) детективном начале
- Г) «телеграфном стиле»
- Д) эстетике «айсберга»
- Е) гиперболизации и гротескности

II уровень

Допишите правильный ответ

11. Фамилия хозяйки салона Анны Павловны в романе Л.Н. Толстого «Война и мир» _____
12. Род литературы, к которому следует отнести жанры романа, повести, рассказа _____
13. «Мы» – роман о будущем. О далеком будущем – через тысячу лет. Человек еще полностью не восторжествовал над природой, но полностью отгородился от нее стеной. Жанр этого произведения Е. Замятина _____
14. Сюжет «Мёртвых душ» Н.В. Гоголю подсказал _____
15. Наивысшая точка в развитии театрального действия называется – _____
16. «Поэтом можешь ты не быть, но _____ быть обязан».
17. Родина символизма – _____
18. Жанр произведения Э. Хемингуэя «Старик и море» _____
19. На выпускном экзамене А.С. Пушкина в Царскосельском лицее присутствовал великий русский поэт _____
20. Фразу «В жизни, знаешь ли ты, всегда есть место подвигам» произносит героиня одноимённого рассказа М. Горького _____
21. Кумиром Жюльена Сореля (роман Ф. Стендаля «Красное и чёрное») был _____
22. Описание внешности героя в художественном произведении называется _____
23. А.Н. Островский в своих пьесах открыл читателю жизнь московского купечества, за что его стали называть _____.

24. В названии романа Ф.М. Достоевского «Преступление и наказание» использован приём _____

25. Название манифеста футуристов - «_____».

III уровень

Установите соответствия

26. Между персонажами пьесы А.П. Чехова «Вишнёвый сад» и их социальным положением

1. Гаев	а) студент
2. Лопахин	б) помещик
3. Трофимов	в) слуга
4. Фирс	г) купец

27. Между героями трагедии У. Шекспира «Гамлет» и их положением в обществе

1. Клавдий	а) сын покойного и племянник царствующего короля
2. Гамлет	б) король Датский
3. Фортинбрас	в) приближённый вельможа
4. Полоний	г) принц Норвежский

28. Между героями романа И.А. Гончарова «Обломов» и названными качествами

1. Штольц	а) мягкость, доброта
2. Пшеницына	б) страстность
3. Обломов	в) самоотверженность
4. Ольга	г) деловитость

29. Между авторами и направлением их творчества

1. В. Маяковский	а) сатира
2. С. Есенин	б) пролетарская поэзия
3. М. Зощенко	в) философская поэзия
4. Б. Пастернак	г) новокрестьянская поэзия

30. Между жанром лирики и его определением

1. Ода	а) Четырнадцатистишие
2. Сонет	б) Свободный стих
3. Верлибр	в) Размышление лирического героя о жизни и смерти
4. Элегия	г) Стихотворение-прославление

31. Между женскими персонажами романа И.С. Тургенева «Отцы и дети» и героями, нашедшими в них свой идеал:

Женские персонажи	Герои
1) Одинова	а) Николай Петрович
2) Княгиня Р	б) Аркадий
3) Катя	в) Павел Петрович
4) Фенечка	г) Базаров

32. Между цитатой и персонажем пьесы А.М. Горького «На дне»:

1) «Шум - смерти не помеха»	а) Барон
2) «Когда труд - обязанность, жизнь - рабство»	б) Актёр
3) «Не люблю - не слушай, а врать не мешай»	в) Сатин
4) «Понимаешь ли ты, как это обидно - потерять имя?»	г) Бубнов

33. Между биографическими фактами и произведениями М.А. Булгакова:

1) Булгаков работает над этим произведением по заказу МХАТа	а) «Записки юного врача»
2) Работает земским врачом в селе Никольском	б) «Дни Турбиных»
3) Посвящает это произведение Любови Евгеньевне Белозерской	в) «Мастер и Маргарита»
4) Жена и муза писателя Елена Сергеевна Булгакова стала прототипом героини этого произведения	г) «Белая гвардия»

34. Между названиями произведений и авторами:

1) «Утиная охота»	а) А. Вампилов
2) «Обмен»	б) В. Астафьев
3) «Живи и помни»	в) Ю. Трифонов
4) «Печальный детектив»	г) В. Распутин

35. Между персонажами пьесы А.П. Чехова «Вишнёвый сад» и их социальным положением:

Персонажи Социальное положение

1) Гаев	а) студент
2) Лопахин	б) помещик
3) Трофимов	в) слуга
4) Фирс	г) купец

IV УРОВЕНЬ

Установите последовательность

36. Литературно-художественных течений:

- а) символизм
- б) экзистенциализм
- в) романтизм
- г) постмодернизм

37. Действий лирического героя в стихотворении Б. Пастернака «Февраль»

- а) Достать чернил и плакать...
- б) «Писать о феврале навзрыд»
- в) «Перенестись туда, где ливень...»
- г) «Достать чернил и плакать»
- д) «Достать пролётку»
- е) «Чрез благовест чрез клик колес»

38. Событий повести А.И. Куприна «Гранатовый браслет»

- а) Вера Николаевна прочитала в газете сообщение о смерти Желткова
- б) Булат-Тугановский и Шеин посещают Желткова
- в) пианистка Женни Рейтер исполняет Вторую сонату Бетховена
- г) княгиня Шеина в квартире Желткова
- д) Князь поддержал это решение
- е) прощальное письмо Желткова

39. Размера прозаических произведений

- а) роман;
- б) роман-эпопея
- в) повесть;
- г) рассказ

40. Строк программного стихотворения Ф. Тютчева

- а) В ней есть душа, в ней есть свобода
- б) В ней есть любовь, в ней есть язык
- в) Не то, что мните вы, природа
- г) Не слепок, не бездушный лик

ПИСЬМЕННОЕ ЗАДАНИЕ ПО РУССКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ

Как раскрывается тема «маленького человека» в рассказе А.И. Куприна «Гранатовый браслет»?

Критерии оценивания представлены в Таблице Е.1. Оценивание проводится по 100-балльной системе, перевод из 100-балльной в уровневую шкалу – в Таблице Е.2.

Таблица Е.1 – Критерии оценивания нулевого комплексного контроля знаний студентов 1 курса по филологическим дисциплинам

Дисциплина	Тесты	Письменное задание	Всего
Русский язык	1 б. за каждое задание	10	50
Русская литература	1 б. за каждое задание	10	50
			100 баллов

Таблица Е.2 – Перевод балльной системы оценивания в уровневую

60-74 б.	75-89 б.	90-100 б.
низкий	средний	высокий

Приложение Ж**Итоговый комплексный срез знаний студентов
IV курса по филологическим дисциплинам****БЛОК 1. ТЕСТЫ ПО РУССКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ**

1. Укажите основную тему стихотворения В.А. Жуковского «Сельское кладбище»:

- а) тема поэта и поэзии;
- б) тема любви;
- в) тема природы;
- г) тема смысла жизни человека.

2. Лирико-эпический жанр с историческим или легендарным сюжетом:

- а) поэма;
- б) баллада;
- в) послание;
- г) романс.

3. Одна из книг К. Рылеева называлась:

- а) «Мечты»;
- б) «Мечтания»;
- в) «Мысли»;
- г) «Думы».

4. Действие комедии «Горе от ума» длится:

- а) 1 день;
- б) неделю;
- в) 2 дня;
- г) 3 дня.

5. Завязкой драматического конфликта в пьесе «Горе от ума» является:

- а) бал у Фамусова;
- б) встреча Чацкого с Софьей;
- в) спор с Фамусовым во втором действии;
- г) приезд Чацкого в дом Фамусовых.

6. Момент наивысшего подъёма, предельного напряжения в развитии чего-либо:

- а) экспозиция;
- б) развитие действия;
- в) кульминация;
- г) развязка.

7. Назвать произведение в прозе, принадлежащее А.С.Пушкину:

- а) «Вадим»;
- б) «Барышня-крестьянка»;
- в) «Белые ночи»;
- г) «Таня».

8. Какой журнал А.С. Пушкин издавал и печатался в нём:

- а) «Зеленая лампа»;
- б) «Отечественные записки»;
- в) «Современник»;
- г) «Русская литература».

9. Над кем сжалилась старая графиня из «Пиковой дамы» А.С.Пушкина и назвала три карты:

- а) сыном;
- б) Чаплицким;
- в) Зоричем;
- г) Германом.

10. Предыстория событий, лежащих в основе художественного произведения:

- а) экспозиция;
- б) диспозиция;
- в) тема;
- г) проблема.

11. На Кавказ первый раз М.Ю. Лермонтова сослали именно из-за этого произведения:

- а) «Пророк»;
- б) «Смерть поэта»;
- в) «Как часто пёстрою толпою окружён...»;
- г) «Прощай, немытая Россия...»

12. Отметьте то стихотворение, которое стало последним в творчестве М.Ю. Лермонтова:

- а) «Пророк»;
- б) «Прощай, немытая Россия...»;
- в) «Кинжал»;
- г) «Родина».

13. Определите вид тропа: «Природа тешится шутя, как беззаботное дитя»:

- а) сравнение;
- б) метафора;
- в) метонимия;

г) гипербола.

14. Какая тема является основной в повести Н.В.Гоголя «Шинель»:

- а) тема Петербурга;
- б) тема «маленького человека»;
- в) тема добра и зла;
- г) тема рока и судьбы.

15. Один из способов сатирического изображения жизни, отличающийся резким преувеличением, сочетанием реального и фантастического:

- а) гипербола;
- б) гротеск;
- в) сарказм;
- г) памфлет.

16. Выберите эпиграф к пьесе «Ревизор»:

- а) «На зеркало неча пенять, коль рожа крива»;
- б) «Вкушая, вкусих мало меда, и се аз умираю»;
- в) «Береги честь смолоду»;
- г) «Стрелялись мы».

17. Чей это портрет: «Свеж он был, как кровь с молоком; здоровье, казалось, так и прыскало с его лица»:

- а) Манилов;
- б) Плюшкин;
- в) Ноздрев;
- г) Чичиков.

18. Поэты-«любомудры» объединились вокруг журнала:

- а) «Московский вестник»;
- б) «Северные цветы»;
- в) «Современник»;
- г) «Библиотека для чтения».

19. Указать, какая книга создавалась А. Герценом в течение 16 лет:

- а) «Письма из Франции и Италии»;
- б) «Старый мир и Россия»;
- в) «Былое и думы»;
- г) «С того берега».

20. Авангардистское движение в начале XX в., для которого характерны словотворчество, вульгарная лексика, профессиональный жаргон, язык документа, плаката и афиш:

- а) символизм;
- б) акмеизм;

- в) футуризм;
- г) экспрессионизм.

Письменное задание по русской литературе

БЛОК 2. ТЕСТЫ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ

1. Выберите из перечисленный вариантов ответа черту, которая не характеризует литературный язык:

- а) нормативность;
- б) кодифицированность;
- в) стилистическая дифференцированность;
- г) монофункциональность.

2. Соотношение таких явлений как язык-природа и язык-культура – это

- а) диглоссия;
- б) своеобразие языкового материала;
- в) русская словесность на народной основе;
- г) языковая ситуация.

3. Минимальная звуковая единица системы языка, позволяющая различать слова и смысл слов – это

- а) морфема;
- б) фонема;
- в) звук речи;
- г) лексема.

4. К комбинаторным изменениям звуков в потоке речи не относятся:

- а) ассимиляция;
- б) альтернация;
- в) диссимиляция;
- г) аккомодация.

5. Под падением редуцированных принято понимать:

- а) переход [е] > [о] в позиции после мягкого перед твердым согласным под ударением;
- б) оглушение звонких согласных в конце слова;
- в) упрощение групп согласных;
- г) процесс утраты сверхкратких [ӱ] и [ӳ] в слабой позиции.

6. Новый принцип распределения существительных по типам склонения в зависимости от общности рода начинает действовать:

- а) после прекращения действия закона открытого слога;

б) вследствие нарушения закона открытого слога и принципа восходящей звучности в пределах одного слога;

в) вследствие нарушения закона внутрислогового сингармонизма;

г) после перехода [е]>[о] после мягкого согласного перед твердым под ударением.

7. Предикативная категория, которая отражает отношение события к моменту речи, - это

А) категория вида;

б) категория спряжения;

в) категория времени;

г) категория переходности.

8. Формообразующие аффиксы выражают:

а) лексическое значение и образуют новую лексическую единицу;

б) грамматическое значение слова и участвуют в образовании морфологических форм этого слова;

в) стилистическое значение слов, наделяют их эмоционально-оценочной стилистической окраской;

г) семантическую связь производного и производящего слова.

9. Отличие оканья от аканья в широком смысле проявляется:

а) различием гласных фонем неверхнего подъема как после твердых, так после мягких согласных в безударных слогах;

б) различием всех гласных фонем в безударных слогах после твердых и мягких согласных;

в) нейтрализацией фонем <о>, <а> в <о> после твердых и мягких согласных;

г) неразличием гласных <а> и <о> в безударных слогах.

10. Минимальная значимая часть словоформы, вычленяемая в ней линейно:

а) алломорф;

б) морф;

в) дуплет;

г) вариация.

11. Укажите семантический вид отношений в предложении: То вылетит из тени стая чаек, то запыляет красный флаг над избой на берегу, то сосновый бор весь затрепещет, то он же покроется сумрачной пеленой (К.Паустовский):

а) отношения несоответствия;

б) присоединительные отношения;

в) противительные отношения;

г) отношения чередования событий.

12. Укажите номер предложения с союзной связью:

а) никто не знает, когда закончатся военные действия;

- б) люблю, друзья, когда за речкой гаснет день (М.Ю.Лермонтов);
- в) бывают минуты, когда хочется... повалиться на пол и спать (А.П.Чехов);
- г) я люблю, когда очерк получается.

13. Укажите сложноподчиненные предложения с относительно-распространительными придаточными:

- а) гулять я ходил, чтобы проветриться;
- б) она была даже лучше, чем мне описывали;
- в) по-французски она говорила плохо, за что и страдала в свете;
- г) чем ниже спускались к реке, тем холоднее становилось.

14. Укажите правильный вариант морфологического разбора слова «финишировать»:

- а) глагол; н.ф. — финишировать; лз - проходить конечный этап состязаний; полнознаменательный; однопредикативный; акциональный, движения;
- б) глагол; н.ф. — финишировать; лз - проходить конечный этап состязаний; неполнознаменательный; глагол-модификатор (модальный);
- в) глагол; н.ф. — финишировать; лз - проходить конечный этап состязаний; полнознаменательный; однопредикативный; статальный (фреймовый), отношения, оценки ситуации;
- г) глагол; н.ф. — финишировать; лз - проходить конечный этап состязаний; полнознаменательный; однопредикативный; статальный (фреймовый), отношения, состояния: местонахождение и положение в пространстве.

15. Укажите ряд, в каждом слове которого происходит ассимиляция:

- а) коридор, прорубь, директор;
- б) лодка, сдать, травка;
- в) мягкий, конь, цель;
- г) честный, счастливый, лестница.

16. Выберите слово, в котором буква, обозначающая ударный гласный, выделена верно:

- а) асиммётрия;
- б) бухгáлтеры;
- в) вклúченный;
- г) генéзис.

17. Определите частное значение совершенного вида глагола (Я буду приходить к вам в гости):

- а) конкретно-фактическое;
- б) конкретно-процессное;
- в) общефактическое предельное;
- г) неограниченно-кратное.

18. Определите тип собственного наименования существительного (кинотеатр «Звездочка»):

- а) эргоним;
- б) прагматоним;
- в) космоним;
- г) антропоним.

19. Определите первичное окончание формы слова «братьев»:

- а) окончание появляется под влиянием склонения с основой на *ѡ;
- б) окончание возникло в связи с разрушением непродуктивного склонения на *t;
- в) окончание появляется под влиянием склонения с основой на *ѣ;
- г) окончание появляется под влиянием склонения с основой на *jѡ.

20. Определите, какой из представленных фразеологизмов, является старославянским по происхождению:

- а) темна вода во облацех;
- б) колосс на глиняных ногах;
- в) дым коромыслом;
- г) турусы на колесах.

Письменное задание по русскому языку

Критерии оценивания представлены в Таблице Ж.1. Оценивание проводится по 100-балльной системе, перевод из 100-балльной в уровневую шкалу – в Таблице Ж.2.

Таблица Ж.1 – Критерии оценивания итогового комплексного контроля знаний студентов IV курса по филологическим дисциплинам

Дисциплина	Тесты	Письменное задание	Всего
Русский язык	2 б. за каждое задание	10	50
Русская литература	2 б. за каждое задание	10	50
			100 баллов

Таблица Ж.2 – Перевод балльной системы оценивания в уровневую

60-74 б.	75-89 б.	90-100 б.
низкий	средний	высокий

Приложение И

Комплексный контрольный срез знаний на определение уровня сформированности методической компетентности будущих учителей-филологов

Тестирование проводится на платформе Online Test Pad.

ИНСТРУКЦИЯ: из набора заданий в 60 вопросов каждому испытуемому выдается 30 вопросов по десять из каждого блока. Проверяется уровень освоения инновационных технологий обучения (методическая компетентность):

высокий уровень 90 – 100 % правильных ответов;

средний уровень 75 – 89 % правильных ответов;

низкий уровень 60 – 74 % правильных ответов.

Ссылка на тест:

<https://onlinetestpad.com/6maddvicw6du2>



QR-код:

БЛОК ЗАДАНИЙ, НАПРАВЛЕННЫХ НА ПРОВЕРКУ УРОВНЯ ОВЛАДЕНИЯ ИННОВАЦИОННЫМИ ТЕХНОЛОГИЯМИ ОБУЧЕНИЯ

1. *Укажите вид занятия, направленного на простое и доступное изложение сложного и объемного материала путем подкрепления излагаемого материала зрительными образами:*

- 1) лекция-провокация;
- 2) **лекция-визуализация;**
- 3) «перевернутая» лекция.

2. *Укажите вид занятия, основанного на перестановке этапов обучения: основной материал изучается самостоятельно, а в аудитории осуществляется проверка изученного и рассматриваются вопросы, вызвавшие наибольшие затруднения в понимании:*

- 1) **«перевернутая» лекция;**
- 2) лекция-визуализация;
- 3) лекция-провокация.

3. *Пиринговое обучение предполагает:*

- 1) параллельное обучение;

- 2) индивидуальное обучение;
- 3) **взаимное обучение.**

4. *Задачей контрастивной лингвистики является...*

- 1) **сопоставительное изучение нескольких языков для выявления их сходств и различий на всех языковых уровнях;**
- 2) анализ случайных совпадений между неродственными языками, экстралингвистически обусловленных интенсивными контактами между ними;
- 3) изучение языковых взаимопроникновений, происходящих в настоящий момент между европейскими языками.

5. *Вид краткосрочного обучения навыкам взаимодействия с людьми, поведением в коллективе, эффективным способам общения с людьми является:*

- 1) дискуссия;
- 2) **тренинг;**
- 3) круглый стол.

6. *Вид учебной деятельности имеет в своей основе мыслительные механизмы поискового характера и направлен на преобразование модели проблемной ситуации в план, с помощью которого исходная стратегия приведет к решению задачи. Описанная учебная деятельность является_____:*

- 1) проектной;
- 2) **эвристической;**
- 3) поисковой.

7. *Как называется технология обучения, при которой дисциплины или отдельные разделы дисциплин преподаются на изучаемом языке, что позволяет усвоить не только содержание дисциплины, но и язык_____:*

- 1) **предметно-языковое обучение;**
- 2) проблемно-развивающее обучение;
- 3) технология разноуровневого обучения.

8. *Когнитивный компонент CLIL-технологии предполагает:*

- 1) изучение языка вовремя изучения профильных профессиональных дисциплин, в соответствии с содержанием дисциплины определяются задания, способствующие лучшему усвоению языка;
- 2) овладение языковыми / речевыми умениями и навыками как в письменной, так и устной формах;
- 3) **развитие аргументирования, креативного мышления, оценивания в процессе предметно-языкового интегрированного обучения.**

9. *Как называется противоречивое задание, требующее от обучающегося эффективного адекватного разрешения, основанного на актуализации знаний,*

творческом потенциале, опыте, умении анализировать и интеллектуальных способностях обучающегося:

- 1) деловая игра;
- 2) **проблемная ситуация;**
- 3) круглый стол.

10. *Какой подход в обучении способствует установлению отношений равноправия, сотрудничества, сотворчества между педагогом и обучающимся:*

- 1) субъект-объектный;
- 2) коммуникативный;
- 3) **субъект-субъектный.**

11. *Занятия, на которых учебный материал представляется обучающимся в необычной интересной форме, а его изучение основано на активной совместной деятельности обучающихся и учителя, называются:*

- 1) **нетрадиционными;**
- 2) комбинированными;
- 3) вводными.

12. *К нетрадиционным урокам не относится:*

- 1) урок-экскурсия;
- 2) бинарный урок;
- 2) **смешанный урок.**

13. *Как называется урок, на котором основным видом деятельности является учебно-поисковая:*

- 1) урок-расследование;
- 2) **урок-исследование;**
- 3) урок «перевернутый класс».

14. *К интерактивным методам обучения относятся:*

- 1) **методы, основанные на взаимодействии обучающихся между собой и педагогом;**
- 2) методы, основанные на активном участии и взаимодействии обучающихся в образовательном процессе;
- 3) методы, в которых педагог является основным действующим лицом, управляющим занятием.

15. *К этапу разработки проекта не относится:*

- 1) определение темы;
- 2) проектирование;
- 3) **обсуждение.**

16. *Какой вид занятия предполагает перестановку этапов обучения: основной материал изучается самостоятельно, а в аудитории осуществляется проверка*

изученного и рассматриваются вопросы, вызвавшие наибольшие затруднения в понимании.

- 1) бинарная лекция;
- 2) **«перевернутая» лекция;**
- 3) лекция-провокация.

17. *Какой вид занятий направлен на реализацию межпредметных связей и интеграции дисциплин:*

- 1) **бинарная лекция;**
- 2) лекция-визуализация;
- 3) интерактивная лекция.

18. *CLIL (Content and Language Integrated Learning)-технологии – это:*

- 1) **предметно-языковое обучение;**
- 2) проблемное обучение;
- 3) пиринговое обучение.

19. *Как называется вид упражнений, предполагающий послоговое орфографическое проговаривание обучающимся текста с пояснением его правописания:*

- 1) изложение;
- 2) **комментированное письмо;**
- 3) зрительный диктант.

20. *Характерной особенностью какого подхода при обучении является максимальное приближение процесса обучения к реальному процессу коммуникации:*

- 1) межкультурного;
- 2) профессионально-ориентированного;
- 3) **коммуникативного.**

БЛОК ЗАДАНИЙ, НАПРАВЛЕННЫХ НА ПРОВЕРКУ УРОВНЯ ОВЛАДЕНИЯ ЦИФРОВЫМИ ТЕХНОЛОГИЯМИ ОБУЧЕНИЯ

1. *Что является ключевой целью проектного обучения?*

- 1) Запоминание теоретических положений о проектах.
- 2) **Реализация всех этапов проекта для решения реальной задачи.**
- 3) Изучение стандартов оформления проектов.

2. *Какой параметр НЕ относится к основным характеристикам проекта?*

- 1) Наличие уникального решения.
- 2) Соответствие результата требованиям профессионального сообщества.
- 3) **Использование только традиционных методов обучения.**

3. *Что подразумевает технология «перевернутый класс»?*

- 1) Учащиеся изучают теорию в классе, а практикуют дома.
 - 2) Учащиеся самостоятельно изучают теорию дома, а на уроке работают над практикой.**
 - 3) Учитель объясняет материал только через лекции без практики.
4. *Какая форма технологии «перевернутый класс» подходит для предметов, требующих точного запоминания действий?*
- 1) Дискуссионно-ориентированный класс.
 - 2) Демонстрационно-ориентированный класс.**
 - 3) Виртуальный класс.
5. *Что относится к облачным технологиям в образовании?*
- 1) Локальное хранение данных на компьютере.
 - 2) Удаленный доступ к ресурсам через интернет.
 - 3) Использование только бумажных носителей.
6. *Какой сервис предоставляет VK Cloud?*
- 1) Социальные сети.
 - 2) Облачная платформа для бизнеса и разработки.**
 - 3) Игровые приложения.
7. *Что такое описательная обратная связь?*
- 1) Общие замечания без рекомендаций.
 - 2) Конкретные указания для улучшения работы.**
 - 3) Только оценка без комментариев.
8. *Какой компонент НЕ входит в формативное оценивание?*
- 1) Корректировка процесса обучения.
 - 2) Использование только итоговых оценок без анализа прогресса.**
 - 3) Активное участие учащихся.
9. *Какое направление использования ИИ в образовании указано в документе?*
- 1) Только проверка экзаменов.
 - 2) Персонализация обучения и автоматизация задач.**
 - 3) Создание игр для учащихся.
10. *Что такое интерактивный подход в обучении?*
- 1) Пассивное восприятие материала.
 - 2) Активное взаимодействие всех участников обучения.**
 - 3) Использование только лекций.
11. *Какое преимущество интерактивной доски?*
- 1) Высокая стоимость.
 - 2) Экономия времени за счет готовых материалов.**
 - 3) Невозможность сохранения информации.

12. *Что такое индивидуализация обучения?*
- 1) Одинаковый подход для всех.
 - 2) **Учет индивидуальных особенностей учащихся.**
 - 3) Исключительно групповые задания.
13. *Какой документ определяет перечень предметов для ученика?*
- 1) Федеральный закон об образовании.
 - 2) **Индивидуальный учебный план.**
 - 3) Школьный устав.
14. *Какое преимущество ИКТ для детей с ОВЗ?*
- 1) **Сокращение времени обучения и наглядность.**
 - 2) Увеличение нагрузки на здоровье.
 - 3) Полная замена учителя.
15. *Что такое искусственный интеллект (ИИ) в образовании?*
- 1) Системы для автоматической проверки заданий.
 - 2) **Системы, адаптирующие обучение под нужды учащихся.**
 - 3) Использование учебников.
16. *Какая платформа позволяет создавать интерактивные уроки?*
- 1) Survio.
 - 2) Kahoot.
 - 3) **CoreApp.**
17. *Что обеспечивает Yandex Cloud?*
- 1) Только хранение данных.
 - 2) Быстрое развертывание виртуальных машин.
 - 3) Социальные сети.
18. *Какой вид обратной связи дает рекомендации?*
- 1) Оценочная.
 - 2) **Описательная.**
 - 3) Только похвала.
19. *Что является ключевым условием современного образования?*
- 1) Традиционные методы.
 - 2) **Информационно-образовательная среда.**
 - 3) Отказ от цифровых инструментов.
20. *Какая технология обучения предполагает равноправное участие учителя и учеников?*
- 1) Лекция.
 - 2) **Интерактивный подход.**

3) Самостоятельное чтение.

БЛОК ЗАДАНИЙ, НАПРАВЛЕННЫХ НА ПРОВЕРКУ УРОВНЯ ОВЛАДЕНИЯ ОБЩЕЙ МЕТОДИКОЙ ОБУЧЕНИЯ

1. *Укажите, что формирует изучение филологических предметов:*
 - а) культуру мышления и грамотность;
 - б) личностные и эстетические качества;
 - в) память, речь, воображение, эмоции, критичность мышления, интеллект;
 - г) все перечисленные варианты ответа являются правильными.
2. *Каким образом можно определить методику обучения филологическим предметам?*
 - а) как педагогическую науку о содержании филологического обучения;
 - б) как педагогическую науку о задачах обучения филологическим дисциплинам;
 - в) как педагогическую науку о методах обучения;
 - г) все перечисленные варианты ответа являются правильными.
3. *Укажите, какая цель методики обучения?*
 - а) анализ основных компонентов системы обучения;
 - б) исследование основных компонентов системы обучения учебных предметов в школе и связей между ними;
 - в) исследование применения методов в школьном обучении;
 - г) исследование роли филологии в общей системе образования.
4. *Укажите, какие компоненты входят в целостную методическую систему обучения?*
 - а) цели, содержание, методы, формы, средства обучения;
 - б) цели, методы, формы, средства обучения;
 - в) цели, методы, содержание, формы, ресурсы обучения;
 - г) цели, содержание, методы, формы обучения.
5. *Укажите, какая характеристика НЕ относится к современному этапу развития филологических учебных предметов?*
 - а) жесткий отбор основ содержания;
 - б) четкое определение конкретных целей обучения;
 - в) усиление роли филологических наук в формировании интереса к другим наукам;
 - г) систематическое формирование интереса учащихся к предмету и его приложениям.
6. *Укажите, какая из перечисленных задач не относится к основным задачам методики преподавания филологических предметов?*

- а) определение конкретных целей изучения языка и литературы по классам, темам, урокам;
- б) отбор содержания учебного предмета в соответствии с целями и познавательными возможностями учащихся;
- в) разработка наиболее рациональных методов и организационных форм обучения, направленных на достижение поставленных целей;
- г) повышение уровня технической оснащённости школы для улучшения условий преподавания.

7. Укажите, какую роль играет структурированная учебная программа в обучении филологическим учебным предметам

- а) способствует механическому запоминанию правил и процедур;
- б) помогает развивать последовательное и логическое мышление, читательскую грамотность;
- в) упрощает материал для учащихся;
- г) исключает изучение сложных тем.

8. Укажите, что включает в себя дифференцированный подход в обучении

- а) усиление контроля над успеваемостью учеников;
- б) упрощение учебных материалов для всех учеников и упор на самостоятельную работу учащихся;
- в) адаптацию учебных материалов, методов преподавания и стратегий оценивания;
- г) ограничение учебного материала только основными темами.

9. Укажите, какую цель преследует проблемно-ориентированный подход в обучении

- а) сосредоточиться на запоминании правил и теории;
- б) поставить в центр внимания решение реальных проблем и развитие лингвистической и читательской грамотности;
- в) сосредоточиться на практическую составляющую обучения;
- г) предоставить учащимся возможность самим творить знания, создавать образовательную продукцию по всем предметам, научить их самостоятельно решать возникающие проблемы.

10. Какое преимущество предоставляет использование визуальных средств обучения?

- а) увеличение объема текстовой информации;
- б) увеличение сложности восприятия заданий, предлагаемых на уроке;
- в) улучшение понимания филологических концепций;
- г) уменьшение времени, затрачиваемого на уроке.

Приложение К

АНКЕТА

**(самооценка собственного поведения, педагогических способностей
и эффективности работы учителя-филолога
в предметной области «Филология»)**

Диагностика 1

*Анкета на определение самооценки уровня организаторских способностей
(Методика самоконтроля)*

Предлагаем оценить 20 утверждений (Таблица К.1).

Поставьте рядом с каждым утверждением цифры 1, 2 или 3:

1 – да; 2 – нет; 3 – затрудняюсь ответить.

Таблица К.1 – Таблица диагностики 1

<i>№</i>	<i>Утверждение</i>	<i>Оценка</i>
1.	Мне нравится заниматься общественной деятельностью	
2.	Мне легко ориентироваться в критических ситуациях	
3.	Мне часто удаётся убеждать своих коллег	
4.	Мне трудно отказаться от своих намерений, когда возникают трудности	
5.	Мне нравится организовывать разные игры, развлечения	
6.	Я редко откладываю дела, которые можно сделать сегодня	
7.	Я стремлюсь, чтобы коллеги соглашались с моей точкой зрения	
8.	У меня не возникает конфликтов с товарищами из-за невыполнения моих обещаний	
9.	Я часто в важных решениях беру инициативу на себя	
10	Я хорошо ориентируюсь в незнакомых ситуациях	
11	Я раздражаюсь, когда не удаётся завершить дело	
12	Я не утомляюсь от постоянного общения с детьми в школе	
13	Я часто оказываюсь в центре внимания	
14	Я чувствую себя уверенно среди большого количества людей	
15	Я редко опаздываю на деловые встречи	
16	Я охотно берусь за организацию разных мероприятий	
17	Я отстаиваю свою точку зрения, если она не была сразу воспринята общественностью	
18	Я часто беру участие в общественной работе коллектива	
19	Я часто защищаю свою точку зрения	
20	Я часто проявляю инициативу при решении важных вопросов	

***Подсчитайте количество баллов: 1 – 3 балла; 2 – 2 балла; 3 – 1 балл.
Результаты:***

60 – 55 баллов – высокий уровень развития организаторских способностей;
 54 – 40 баллов – средний уровень развития организаторских способностей;
 39 – 20 баллов – низкий уровень развития организаторских способностей.

Диагностика 2

Анкета на определение самооценки уровня коммуникативных способностей (Методика самоконтроля)

Предлагаем оценить 20 утверждений (Таблица К.2).

Поставьте рядом с каждым утверждением цифры 1, 2 или 3:

1 – да; 2 – нет; 3 – затрудняюсь ответить.

Таблица К.2 – Таблица диагностики 2

№	Утверждение	Оценка
1.	Мне нравится изучать людей и знакомится с ними	
2.	Меня недолго беспокоит чувство обиды на кого-нибудь	
3.	У меня много друзей в школе, с которыми я постоянно общаюсь	
4.	Мне приятнее проводить время в компании, чем в одиночестве	
5.	Я легко общаюсь с людьми, которые намного старше по возрасту	
6.	Я легко привыкаю к новой компании	
7.	Я легко налаживаю контакты с незнакомыми людьми	
8.	Я легко приспосабливаюсь к новому коллективу	
9.	Я стремлюсь при случае познакомиться с новыми людьми	
10	Меня не раздражают люди. Не люблю быть наедине	
11	Мне нравится постоянно находиться среди людей	
12	Я легко проявляю инициативу, чтобы познакомиться с новым человеком.	
13	Я люблю принимать участие в коллективных играх	
14	Я чувствую себя уверенно среди незнакомых людей	
15	Я легко могу развеселить малознакомую группу	
16	Я не стремлюсь ограничить круг знакомых	
17	У меня много друзей	
18	Я чувствую себя непринужденно, попав в незнакомый коллектив	
19	Я не чувствую неудобства при общении с малознакомыми людьми	
20	Я чувствую себя уверенно, когда выступаю перед большим количеством людей	

Подсчитайте количество баллов:

1 – 3 балла; 2 – 2 балла; 3 – 1 балл.

Результаты:

60 – 55 баллов – высокий уровень развития коммуникативных способностей;

54 – 40 баллов – средний уровень развития коммуникативных способностей;

39 – 20 баллов – низкий уровень развития коммуникативных способностей.

Диагностика 3

**Анкета на определение самооценки уровня
экспрессивно-речевых способностей
(Методика самоконтроля)**

Предлагаем оценить 20 утверждений (Таблица К.3).

Поставьте рядом с каждым утверждением цифры 1, 2 или 3:

1 – да; 2 – нет; 3 – затрудняюсь ответить.

Таблица К.3 – Таблица диагностики 3

№	Утверждение	Оценка
1.	Я говорю чётко и понятно	
2.	Моя речь эмоционально окрашена	
3.	Я никогда не выражаюсь нецензурно	
4.	Я люблю выступать перед публикой	
5.	Меня всегда слушают с интересом	
6.	Я стараюсь говорить ясно и понятно	
7.	Я всегда защищаю свою точку зрения	
8.	Я умею вызвать у окружающих интерес к тому, что я говорю	
9.	Я люблю рассказывать различные истории	
10	Я хорошо ориентируюсь в коммуникативной ситуации	
11	Я умею распознавать скрытые мотивы в речи собеседника	
12	Я всегда понимаю эмоциональное состояние партнёра	
13	Я умею активно слушать	
14	Я умею организовывать и поддерживать диалог	
15	Я легко и непринужденно могу общаться с незнакомыми людьми	
16	Моя речь сопровождается жестами	
17	Во время разговора я умею управлять мимикой	
18	Моя речь хорошо развита	
19	У меня богатый лексический запас	
20	Я умею управлять своим психическим состоянием, своим телом, голосом, мимикой	

Подсчитайте количество баллов: 1 – 3 балла; 2 – 2 балла; 3 – 1 балл.

Результаты:

60 – 55 баллов – высокий уровень развития экспрессивно-речевых способностей;

54 – 49 баллов – средний уровень развития экспрессивно-речевых способностей;

39 – 20 баллов – низкий уровень развития экспрессивно-речевых способностей.

Диагностика 4

**Анкета на определение самооценки уровня
организаторских педагогических способностей
(Методика самоконтроля)**

Предлагаем оценить 20 утверждений (Таблица К.4).

Поставьте рядом с каждым утверждением цифры 1, 2 или 3:

1 – да; 2 – нет; 3 – затрудняюсь ответить.

Таблица К.4 – Таблица диагностики 4

№	Утверждение	Оценка
1.	Я часто организую детские мероприятия	
2.	Я умело организую детские мероприятия	
3.	Я являюсь классным руководителем	
4.	Дети довольны внеклассными мероприятиями, которые я провожу	
5.	Я не утомляюсь от постоянного общения с детьми	
6.	Я никогда не опаздываю на уроки	
7.	Я часто оказываюсь в центре детского внимания	
8.	Я часто проявляю инициативу при организации детских праздников	
9.	Я считаю, что внеклассная работа с детьми необходима	
10	Я стараюсь найти компромиссное решение при споре с ребёнком	
11	Я пользуюсь авторитетом у детей	
12	Я всегда справедлива к детям	
13	Дети всегда обращаются ко мне за помощью	
14	Я охотно общаюсь с незнакомыми детьми	
15	Я ответственный человек	
16	Дети считают меня справедливой	
17	Я раздражаюсь, когда какие-либо мероприятия плохо организованы	
18	Мероприятия, которые я провожу, всегда тщательно	

	организованы	
19	На мои замечания дети реагируют адекватно	
20	Я всегда чётко планирую свой день	

Подсчитайте количество баллов:

1 – 3 балла; 2 – 2 балла; 3 – 1 балл.

Результаты:

60 – 55 баллов – высокий уровень развития организаторских педагогических способностей;

54 – 40 баллов – средний уровень развития организаторских педагогических способностей;

39 – 20 баллов – низкий уровень развития организаторских педагогических способностей.

Диагностика 5

**Анкета на определение самооценки уровня
коммуникативных педагогических способностей
(Методика самоконтроля)**

Предлагаем оценить 20 утверждений (Таблица К.5).

Поставьте рядом с каждым утверждением цифры 1, 2 или 3:

1 – да; 2 – нет; 3 – затрудняюсь ответить.

Таблица К.5 – Таблица диагностики 5

№	Утверждение	Оценка
1.	Я легко налаживаю контакты с детьми	
2.	Я умею понимать эмоциональное состояние ребенка	
3.	Я люблю общаться с детьми	
4.	Я чувствую себя уверенно, когда веду урок в классе	
5.	Я люблю организовывать детские мероприятия	
6.	Я могу оказать психологическую помощь ребёнку	
7.	При общении с детьми я всегда занимаю адекватную ролевую позицию	
8.	Я всегда понимаю эмоциональное состояние ребенка	
9.	Я хорошо ориентируюсь в коммуникативной ситуации	
10	Дети хорошо ко мне относятся	
11	Я чувствую себя уверенно перед детским коллективом	
12	В диалоге я отношусь к ребёнку «на равных»	
13	Дети говорят со мной открыто	
14	Я разговариваю с детьми вежливо	
15	Я легко могу найти контакт с ребенком	
16	Я легко проявляю инициативу в общении с ребенком любого	

	возраста	
17	Я всегда внимательно выслушиваю ребёнка	
18	Мне легко общаться с детьми любого возраста	
19	Я легко нахожу контакт с подростками	
20	Дети всегда слушают меня внимательно, с интересом	

Подсчитайте количество баллов:

1 – 3 балла; 2 – 2 балла; 3 – 1 балл.

Результаты:

60 – 55 баллов – высокий уровень развития коммуникативных педагогических способностей;

54 – 40 баллов – средний уровень развития коммуникативных педагогических способностей;

39 – 20 баллов – низкий уровень развития коммуникативных педагогических способностей.

Диагностика 6

**Анкета на определение самооценки уровня эффективности работы
учителя-филолога
(методические способности)
(Методика самоконтроля)**

Предлагаем оценить 20 утверждений (Таблица К.6).

Поставьте рядом с каждым утверждением цифры 1, 2 или 3:

1 – да; 2 – нет; 3 – затрудняюсь ответить.

Таблица К.6 – Таблица диагностики 6

№	Утверждение	Оценка
1.	Я считаю эффективным применение субъект-субъектного подхода в образовании	
2.	Я часто провожу нетрадиционные уроки	
3.	У меня много наглядного материала	
4.	Чаще всего знания учащихся я проверяю с помощью тестовых заданий	
5.	При подборе заданий для самостоятельной работы на уроке я учитываю индивидуальные особенности учеников	
6.	На каждом уроке по языку я провожу словарную работу	
7.	Для повышения уровня грамотности обучающихся я часто провожу мини-диктанты	
8.	Я могу в течение урока задать хотя бы по одному вопросу каждому ученику	
9.	Обучающиеся лучше усваивают теоретический материал по морфологии, если он подается блочно	

10	Я часто использую сочинения-миниатюры как вид домашнего задания на уроках литературы	
11	Большинство моих учеников знают наизусть все стихотворения школьной программы	
12	Наибольший интерес у моих учеников вызывают задания творческой направленности	
13	Я использую приемы инсценирования и театрализации на уроках литературы	
14	Мои ученики могут объективно обосновать свою оценку на уроке	
15	Мои ученики всегда успевают выполнить все запланированные мною задания на уроке	
16	Мои ученики активно пользуются словарями при выполнении заданий	
17	В старших классах обучающиеся, руководствуясь знаниями, могут дать определение тому или иному предмету, явлению, событию	
18	Я часто использую элементы самостоятельной работы на уроках языка и литературы	
19	Мои ученики на каждом уроке выполняют задания по индивидуальным карточкам	
20	Я даже в старших классах использую такой вид упражнения, как комментированное письмо	

Подсчитайте количество баллов:

1 – 3 балла; 2 – 2 балла; 3 – 1 балл.

Результаты:

60 – 55 баллов – высокий уровень развития филологических компетенций;

54 – 40 баллов – средний уровень развития филологических компетенций;

39 – 20 баллов – низкий уровень развития филологических компетенций.

Диагностика 7

**Анкета на определение самооценки уровня эффективности работы
учителя-филолога
(компетенции в области филологии)
(Методика самоконтроля)**

Предлагаем оценить 20 утверждений (Таблица К.7).

Поставьте рядом с каждым утверждением цифры 1, 2 или 3:

1 – да; 2 – нет; 3 – затрудняюсь ответить.

Таблица К.7 – Таблица диагностики 7

<i>№</i>	<i>Утверждение</i>	<i>Оценка</i>
1.	Я редко ошибаюсь в постановке ударения в слове	
2.	У меня литературное произношение	
3.	Я практически не использую повышенные интонации	
4.	Я периодически использую словари в своей профессиональной деятельности	
5.	Я легко могу подобрать 5 и более синонимов практически к каждому слову	
6.	У меня не возникает проблем со склонением местоимений	
7.	Я всегда правильно склоняю числительные	
8.	Я легко определяю род заимствованных имен существительных	
9.	У меня не возникает проблем со склонением местоимений	
10	У меня не возникают сложности при спряжении глаголов	
11	Я часто использую в своих высказываниях цитаты великих людей	
12	Я легко справляюсь с синтаксическим анализом любого предложения	
13	У меня не возникает трудностей при постановке знаков препинания	
14	Я легко определяю стихотворный размер	
15	Я могу без предварительной подготовки рассказать биографию писателя/ поэта, изучаемого в средней и старшей школе	
16	Я легко ориентируюсь в литературных направлениях	
17	Я знаю особенности региональной диалектной лексики	
18	Мои сочинения используются в качестве образца коллегами	
19	Я активно использую цифровые технологии на уроках языка и литературы	
20	Я легко нахожу общий язык с обучающимися	

Подсчитайте количество баллов:

1 – 3 балла; 2 – 2 балла; 3 – 1 балл.

Результаты:

60 – 55 баллов – высокий уровень развития филологических компетенций;

54 – 40 баллов – средний уровень развития филологических компетенций;

39 – 20 баллов – низкий уровень развития филологических компетенций.

Результаты самооценки по каждому из показателей представлены в Таблице К.8.

Таблица К.8 – Результат самооценки учителями-филологами собственного поведения, педагогических способностей и эффективности работы в предметной области «Филология»

ФИО	Д₁	Д₂	Д₃	Д₄	Д₅	Д₆	Д₇	Результат общего уровня педагогических способностей
И. М. К.	55	47	58	48	56	54	56	высокий уровень
С. А. М.	43	48	56	51	53	56	59	высокий уровень
Б. Д. А.	44	45	55	50	53	52	60	высокий уровень
Б. Л. И.	45	49	50	52	52	59	59	высокий уровень
.....	...	...	...	...	...	...	...	высокий уровень
К. А. И.	43	42	43	51	52	48	49	средний уровень
К. В. С.	45	45	44	50	52	51	54	средний уровень
Л. С. В.	42	45	44	46	42	48	52	средний уровень
.....	...	...	...	...	...	...	...	средний уровень
К. Ю. Ф.	35	26	37	39	32	36	39	низкий уровень
С. К. С.	38	28	38	39	33	37	39	низкий уровень
.....	...	...	...	...	...	...	...	низкий уровень

Д₁: уровень организаторских способностей;

Д₂: уровень коммуникативных способностей;

Д₃: уровень экспрессивно-речевых способностей;

Д₄: уровень организаторских педагогических способностей;

Д₅: уровень коммуникативных педагогических способностей;

Д₆: уровень эффективности работы учителя-филолога (методические способности);

Д₇: уровень эффективности работы учителя-филолога (компетенции в области филологии).