

Журнал входит в Перечень ведущих рецензируемых научных журналов и изданий, в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертации на соискание ученой степени доктора и кандидата наук

СОДЕРЖАНИЕ

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ. СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ

Аппаева Я.Б., Козенцева Е.А. Методы планирования учебно-воспитательной деятельности в подготовительной группе: аспекты формирования культуры общения у дошкольников	8
Айчувакова Е.Р., Зайцева Г.В., Чипышева Л.Н. Организационно-педагогические условия внедрения модели наставничества «ученик-ученик» в технологическом лицее: аспекты самоопределения выбора рабочих специальностей	14
Байкеева Б.М. Педагогическое сопровождение адаптации обучающихся-сирот в поликультурной образовательной среде	22
Гафаров Р.М. Разработка системы педагогической деятельности при формировании информационно-технологической компетентности курсантов военного вуза	27
Горелик Б.Д. Генетические корни педагогики	32
Гусев А.В. Об эффективных практиках родительского просвещения в сфере сохранения и развития родных языков народов Российской Федерации	39
Енова И.В., Кабалина А.И., Набатчикова А.С. STEM-технологии как основа реализации проектной деятельности младших школьников	45
Лазарев М.Л., Коломенская А.Н. Гармонизация развития недоношенных детей с применением педагогической технологии «Сенсорные карты»	49
Гузнова А.В., Замяткина Н.А. Применение компетентностной модели обучения при формировании личностного потенциала студента.....	55
Ивашкина Т.А. Классификация интерактивных педагогических инструментов поддержки обучения английскому языку, реализованных на основании российского программного обеспечения.....	61
Кобазова Ю.В., Погребняк В.В. Эстетическое воспитание младших школьников на уроках изобразительного искусства.....	66
Чабулина А.Ю., Крушина М.Ю., Моторина М.Б. Критерии эффективности применения метода кинопедагогики в содействии профессиональному самоопределению слабоуспевающих обучающихся.....	71
Кочергина Н.И., Польских С.В., Колесникова И.В., Крюкова А.А. Естественнонаучная грамотность и межпредметные связи.....	78
Лазарев М.Л. Концепция полисенсорной речи с практикой ее применения в пренатальном и раннем детстве	82
Лучникова Е.В. Организационно-педагогические условия внедрения индивидуального образовательного маршрута для учащихся 5–6 классов.....	89

Учредитель: ООО «РУСАЙНС»

Свидетельство о регистрации СМИ ПИ № ФС 77-67798 выдано 28.11.2016
ISSN 2587-8328

Адрес редакции: 117218, Москва, ул. Кедрова, д. 14, корп. 2
E-mail: s.p.o@list.ru
Сайт: spo-magazine.ru

РЕДАКЦИОННЫЙ СОВЕТ:

Горшкова Валентина Владимировна – д-р пед. наук, проф., декан факультета культуры, заведующая социальной психологии СПбГУП; **Дудулин Василий Васильевич** – д-р пед. наук, доц., Военная академия Российских войск стратегического назначения; **Ежова Галина Леонидовна** – канд. пед. наук, доц., Российский государственный социальный университет; **Везиров Тимур Гаджиевич** – д-р пед. наук, проф., проф. кафедры методики преподавания математики и информатики Дагестанского государственного педагогического университета; **Клименко Татьяна Константиновна** – д-р пед. наук, проф. кафедры педагогики Забайкальского государственного гуманитарно-педагогического университета им. Н.Г. Чернышевского; **Лейфа Андрей Васильевич** – д-р пед. наук, проф. кафедры психологии и педагогики Амурского государственного университета; **Лукьянова Маргарита Ивановна** – д-р пед. наук, проф., заведующая кафедрой педагогики и психологии, Ульяновский институт повышения квалификации и переподготовки работников образования; **Маллаев Джафар Михайлович** – чл.-корр. РАО, д-р пед. наук, проф., ректор Дагестанского государственного педагогического университета; **Моисеева Людмила Владимировна** – чл.-корр. РАО, д-р пед. наук, проф., Уральский государственный педагогический университет, Институт педагогики и психологии детства; **Никитин Михаил Валентинович** – д-р пед. наук, проф., внс ФБГУ «Институт стратегии развития образования РАО»; **Никитина Елена Юрьевна** – д-р пед. наук, проф. кафедры русского языка и литературы и методики преподавания русского языка и литературы Челябинского государственного педагогического университета; **Фуряева Татьяна Васильевна** – д-р пед. наук, проф., завкафедрой социальной педагогики и социальной работы Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева; **Шастун Тамара Александровна** – канд. пед. наук, доц. кафедры высшей математики и естественно-научных дисциплин, Московский финансово-промышленный университет «Синергия»; **Шихнабиева Тамара Шихгасановна** – д-р пед. наук, доц., Институт управления образованием Российская академия образования

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ:

Бенин Владислав Львович – д-р пед. наук, проф., завкафедрой культурологии Башкирского государственного педагогического университета им. М. Акмуллы; **Виневский Владимир Владимирович** – д-р пед. наук, доц., завкафедрой художественных дисциплин Московского художественно-промышленного института; **Горелов Александр Александрович** – д-р пед. наук, проф., директор научно-образовательного центра физкультурно-оздоровительных технологий Белгородского государственного университета; **Золотых Лидия Глебовна** – д-р филол. наук, проф., завкафедрой современного русского языка, Астраханский государственный университет; **Игнатова Валентина Владимировна** – д-р пед. наук, проф., завкафедрой психологии и педагогики Сибирского государственного педагогического университета; **Касьянова Людмила Юрьевна** – д-р филол. наук, доц., декан факультета филологии и журналистики, Астраханский государственный университет; **Клейберг Юрий Александрович** – академик РАН, д-р псих. наук, д-р пед. наук, проф., Московского государственного областного университета; **Койчуева Абриза Салиховна** – д-р пед. наук, проф. кафедры психологии и педагогики Карачаево-Черкесской государственной технологической академии; **Колесникова Светлана Михайловна** – д-р филол. наук, проф., главный научный сотрудник, проф. кафедры русского языка, Московский педагогический государственный университет; **Михеева Галина Васильевна** – д-р пед. наук, проф., ведущий научный сотрудник отдела истории библиотеки дела Российской национальной библиотеки; **Мыскин Сергей Владимирович** – д-р филол. наук, канд. психол. наук, доц., проф. дирекции образовательных программ, Московский городской педагогический университет; **Нестеренко Владимир Михайлович** – д-р пед. наук, проф. Самарского государственного технического университета; **Образцов Павел Иванович** – д-р пед. наук, проф., декан факультета дополнительного профессионального образования и повышения квалификации, завкафедрой непрерывного образования и новых образовательных технологий Орловского государственного университета; **Панков Федор Иванович** – д-р филол. наук, доц., Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова; **Ребрина Лариса Николаевна** – д-р филол. наук, доц., кафедра немецкой и романской филологии, Волгоградский государственный университет; **Солонина Анна Григорьевна** – д-р пед. наук, проф. Рязанского государственного университета им. С.А. Есенина; **Тавстуха Ольга Григорьевна** – д-р пед. наук, проф. кафедры педагогики и психологии Института повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования Оренбургского государственного педагогического университета; **Шелестюк Елена Владимировна** – д-р филол. наук, доц., проф. кафедры теоретического и прикладного языкознания, Челябинский государственный университет; **Шилов Александр Иванович** – д-р пед. наук, проф., завкафедрой профессиональной педагогики Института психологии, педагогики и управления образованием Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева; **Якушев Александр Николаевич** – д-р ист. наук, канд. пед. наук, проф. кафедры гражданского и государственного права Черноморской гуманитарной академии

Главный редактор:

Гладилина Ирина Петровна, д-р пед. наук, проф., проф. кафедры управления государственными и муниципальными закупками ГАОУ ВО «Московский городской университет управления Правительства Москвы»

Отпечатано в типографии ООО «Стромынка Принт», Москва, ул. Стромынка, д. 18
Тираж 300 экз. Формат А4. Подписано в печать: 30.11.2023 Цена свободная

Все материалы, публикуемые в журнале, подлежат внутреннему и внешнему рецензированию.

Издание не подлежит маркировке согласно п. 2 ст. 1 Федерального закона от 29.12.2010 № 436-ФЗ «О защите детей от информации, причиняющей вред их здоровью и развитию».

<i>Ибрагимов Л.А., Подболотова С.Д.</i> Патриотизм как фундамент национальной идеи в воспитании молодежи.....	93
<i>Потапова О.Е., Доржу У.В., Червякова М.В., Свиринов М.Г., Бородин М.П.</i> Внедрение инновационных методов работы в современных вузах	99
<i>Сафаралиева Р.А.</i> Теоретические подходы к формированию самооценки у детей старшего дошкольного возраста.....	103
<i>Сироткин Д.А.</i> Трансформация патриотического воспитания в России.....	108
<i>Сюй Цянь.</i> Исследование теории музыкального искусства	115
<i>Бурлыков Д.В., Эрдниева Н.А., Шагаева Н.А.</i> Формирование коммуникативных умений у детей младшего дошкольного возраста в процессе игровой деятельности.....	118
<i>Шпиллер Т.В.</i> Организация внеучебной деятельности студентов технического вуза: на примере технического института (филиала) Северо-восточного федерального университета	124

МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

<i>Абазова Л.М., Татарова Р.Х., Танашева Т.М., Гутаева Ж.Ж.</i> Применение игровых технологий при преподавании РКИ	127
<i>Алиева Зарема.</i> Сохранение музыкального наследия крымских татар в системе профессионального образования: на примере деятельности крымского инженерно-педагогического университета им. Февзи Якубова	131
<i>Бай Кун.</i> Национальная танцевальная культура как эстетико-формирующий аспект хореографического искусства в высшем образовании	136
<i>Благов Ю.В.</i> Применение интеграционного подхода при формировании иноязычных компетенций.....	142
<i>Богданова Ю.З.</i> Применение интерактивных методов при формировании навыков делового общения: на примере аграрного вуза.....	145
<i>Варенина Л.П.</i> Эффективность формирования практических навыков средствами онлайн-ресурсов в процессе преподавания профессионально-ориентированного английского языка: методический аспект.....	149
<i>Виноградова О.С., Таран Т.В.</i> Формирование экологически ответственного поведения у школьников: аспекты использования технологии эконоаставничества.....	154
<i>Го Минсянь.</i> Методы вокально-хоровой работы с детскими хоровыми коллективами.....	159
<i>Абазова Л.М., Татарова Р.Х., Танашева Т.М., Кочесокова М.П.</i> Сопоставление результативности онлайн и офлайн обучения РКИ: обобщение опыта Кабардино-Балкарского государственного университета....	162
<i>Жондорова Г.Е., Прибылых С.Р.</i> Определение тематического содержания профессиональных компетенций у студентов-филологов: обобщение опыта Северо-Восточного федерального университета имени М.К. Аммосова.....	167
<i>Зиганшин Ф.Н., Зиганшина С.Ф.</i> Компоненты методики формирования у школьников навыков решения геометрических задач	172
<i>Павлова С.В., Лунина А.В., Зальцман А.В.</i> Психолого-педагогическое образование в школе малого города как педагогическая истема.....	175
<i>Лю Суин.</i> Развитие методики дистанционного обучения китайскому языку как иностранному: аспекты применения игровых технологий.....	180
<i>Лю Шанвэй.</i> Стратегии перевода китайской классической поэзии на русский язык: на примере художественных образов юаньских стихов	186
<i>Чёрный С.П., Савин А.П.</i> Активизация самостоятельной деятельности курсанта СПСА МЧС России на занятиях по Истории России	190
<i>Павлюк Т.И.</i> Воспитание студентов высшего учебного заведения как фактор становления личности	193
<i>Поликанин А.Н.</i> Преподавание информационной безопасности в вузе.....	198
<i>Похорукова М.Ю.</i> Повышение мотивации к обучению студентов-программистов.....	202
<i>Тагирова С.А., Хусаинова Л.М., Набиуллина Г.М.</i> Педагогические условия формирования мотивации к изучению башкирского языка: аспекты применения интернет-источников	206
<i>Чёрный С.П., Савин А.П.</i> Условия формирования поведенческого компонента политического мировоззрения: на примере курсантов и студентов Сибирской пожарно-спасательной академии.....	212
<i>Чжан Цайхун.</i> Феномен филологического потенциал слова в содержании обучения русскому языку китайских студентов (на материале наименований атмосферных явлений)»	215
<i>Чэнь Лэ.</i> Педагогический потенциал концепции реализма в идеях художественного образования Герберта Рида.....	218
<i>Шварева Л.В., Шайбакова В.Н.</i> Применение технологии обучения иностранному языку на основании теории поэтапного формирования умственных действий П.Я. Гальперина: на примере французского языка	223
<i>Уварова С.В., Шестакова Т.А.</i> Особенности компетентностно-ориентированного подхода в тренировочных занятиях оздоровительным бегом с людьми среднего возраста.....	229
<i>Ярных А.И., Гализина Е.Г., Дагбаева О.И.</i> Внедрение методической системы профессиональной подготовки будущих филологов средствами информационных технологий.....	234

СОВРЕМЕННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ

<i>Минец Д.В.</i> Формирование функциональной грамотности у студентов колледжа на уроках русского языка, литературы и родной литературы посредством заданий профессиональной направленности.....	239
<i>Троеглазова А.В.</i> Опыт применения проектной технологии при изучении дисциплины «Организационные и правовые основы информационной безопасности»	243
<i>Филатов Д.О.</i> Выявление психосоциальных характеристик личности подростков, оказывающих влияние на школьную успеваемость	246

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

<i>Аетдинова Р.Р.</i> Формирование индивидуальной траектории профессионального развития студента	250
<i>Калмыкова С.В., Андреева А.А.</i> Трансформация образовательного процесса в вузе в условиях цифровизации.....	254
<i>Головки А.В.</i> Основные функции кейс-метода в образовательном процессе в разновозрастной группе военно-морского вуза	259
<i>Гусева А.Х.</i> Этимология имагологической теории и методические принципы формирования лексикографических компетенций студентов-филологов	264
<i>Дементьева И.С., Осипова С.И.</i> Разработка диагностического аппарата для измерения уровня сформированности готовности будущих инженеров к иноязычному общению	270
<i>Желнин Э.В.</i> Проблема формирования правовой грамотности студентов профессиональных образовательных организаций: историографический анализ	277
<i>Загороднюк Т.И.</i> Наставничество групповой проектной деятельностью в различных методологиях управления	282
<i>Ибрагимова Л.А., Кандаурова А.В.</i> Развитие личностных ресурсов в обеспечении безопасной жизнедеятельности будущего педагога	286
<i>Волкова В.В., Коровяковский Д.Г., Лавец Е.В., Часовская Л.А.</i> Методы оценки креативных навыков в инженерном образовании: аспекты адаптации теста Торренса	292
<i>Леденева Ю.Ю.</i> Педагогика знаний: адаптация университетских библиотек к требованиям цифрового века	298
<i>Макарова И.А.</i> Профессиональные дефициты педагогов инклюзивных дошкольных образовательных организаций	304
<i>Марков К.А., Тимофеева К.О.</i> Формирование инженерного мышления будущих учителей с использованием цифровых ресурсов	308
<i>Мартыненко А.А.</i> Педагогические условия супервизорского сопровождения формирования готовности педагогов к инновационной деятельности	313
<i>Медвецкая А.Л.</i> Теоретико-методологические подходы к определению понятия профессиональных педагогических рисков в системе высшего профессионального образования	318
<i>Назарова Н.А., Назаров С.В.</i> Методические аспекты разработки учебного пособия по английскому языку для специальных целей	322
<i>Якута А.А., Паршутин Л.А.</i> Современное состояние и проблемы реализации профильной технологической (инженерной) подготовки обучающихся на уровне среднего общего образования: взгляд учителей физики	326
<i>Петрова Е.В.</i> История становления проблемы формирования гибких навыков у студентов профессиональных образовательных организаций.....	332
<i>Гранатов Г.Г., Гранатов М.Г., Чусавитина Г.Н., Ращичулина Е.Н.</i> Формирование понятия «виды роботов» у будущих учителей по робототехнике	338

<i>Реди Е.В., Фалеева Е.А.</i> Сравнительный анализ развития скоростного апноэ в ластах в Красноярском крае	342
<i>Рыжкова-Дудонова Т.А.</i> Скрипичное исполнительское искусство в произведениях Г. Венявского	345
<i>Савельева А.В., Матющенко Л.Г.</i> Значение изучения русского языка при формировании социокультурной компетенции в условиях подготовки иностранных военных специалистов в вузах Минобороны России.....	348
<i>Самохина В.М.</i> Повышение объективности оценки готовности к обучению в общеобразовательной школе: применение инструментов электронного тестирования	352
<i>Чижов С.В.</i> Применение информационных технологий при проведении лекционных занятий по инженерным специальностям: на примере специализации «Мосты»	355
<i>Уманец И.Ф.</i> Наставничество как одна из эффективных форм социально-педагогического сопровождения обучающихся в вузе.....	359
<i>Фадин И.А., Куренчиков А.В.</i> Формирование IT-компетенций у будущих инженеров-метрологов.....	362
<i>Хао Синьюэ, Савенкова Е.В.</i> Организационно-педагогические условия внедрения инновационных образовательных технологий в системе профессионального обучения: на примере направления «Дошкольное образование»	366
<i>Хуан Юнь.</i> Сравнительный анализ традиционных китайских методов физической активности и современных фитнес-подходов.....	371
<i>Чижов С.В.</i> Формирование принципов совершенствования системы инженерного образования: на примере специализации «Мосты» в условиях реализации программы «Приоритет 2030»	375
<i>Шевцова Ю.В., Варшавер Н.В., Плотнова С.В.</i> Использование геймификации в обучении студентов профессиональной коммуникации на иностранном языке (на примере медицинского вуза)	379
<i>Яцевич Н.А.</i> Формирование ценностного отношения пациентов к своему здоровью как педагогическая задача врачей-педиатров.....	384

НАЧАЛЬНОЕ И СРЕДНЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ

<i>Завеская Е.Е.</i> Педагогические условия организации планирования современного урока изобразительного искусства в школе.....	388
<i>Качалина Ю.С., Калашникова С.С.</i> Модель организации профессиональной ориентации школьников в обучении географии	392
<i>Строев В.В., Шандюк А.А., Пилипенко Т.А.</i> Летние школы как эффективная среда социализации и воспитания детей	398

СПЕЦИАЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА

<i>Микита Л.П., Блудов А.А., Лузикова Т.В.</i> Воспитание координационных способностей у детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях дополнительного образования	402
<i>Утнасунова А.Г., Цавдырова Н.Х.</i> Формирование навыков общения детей с ограниченными возможностями здоровья	405

ЯЗЫКОЗНАНИЕ И ЛИТЕРАТУРОВЕДЕНИЕ

<i>Агержанова С.Р.</i> Конструирование образа М.-Б. Хаджетлаше в зарубежной литературе	409
<i>Волков Ю.А., Савельева М.Н., Яшина Ю.В., Капустин И.В.</i> Индоевропейский компонент в тюркских географических топонимах: на примере территории Казахстана	412
<i>Волохова В.В.</i> Роль номинальных групп в профессионально-ориентированных текстах строительной тематики	417
<i>Герляк Н.А.</i> О лексико-семантических универсалиях в казымском диалекте хантыйского языка (в сопоставлении с русским языком)	422
<i>Денисова О.Е., Алтухова В.А. Ермакова Н.Л.</i> Активизация речевой деятельности иностранных студентов	426
<i>Дун Хаомин.</i> Структура и семантика лингвокультурологического поля «мимика» в русском языке	430
<i>Агержанова С.Р.</i> Образ черкеса М.-Б. Хаджетлаше в контексте произведения А. Толстого «Эмигранты»	434
<i>Курилина Т.В.</i> Границы интердискурса и интертекста в новостных телеграм-публикациях испанских и португальских СМИ	437
<i>Лунцова Н.В.</i> Категория негативности как средство речевого портретирования в англоязычном политическом медиадискурсе	442
<i>Пригарина Н.К., Попова М.А.</i> Паремии в современных медиатекстах: лингвориторический аспект	451
<i>Машкович О.А.</i> Репрезентация аксиологической доминанты естественности в современной блогосфере	455
<i>Бежишвили М.Л., Павлова М.Н.</i> Лингвокультурологический анализ шотландской песни «Skye Boat Song» и ее значение в картине мира народов Высокогорья Шотландии	461
<i>Павлова И.П.</i> Процессы формирования вторичной номинации в табуированной речи (на материале якутского языка)	465
<i>Подыряко А.О., Бойко Б.Л.</i> Механизмы включения гендерных стереотипов в социальное пространство: на примере армейской субкультуры Швеции	470
<i>Пригарина Н.К., Попова М.А.</i> Функциональный потенциал фразеологизмов в новостных медиатекстах	474
<i>Пэй Цзяминь.</i> Переосмысление символов китайской культуры в художественных образах поэзии Валерия Перелешина	478
<i>Федорова Е.Л., Скуйбедина О.Н., Кобзева О.В.</i> Точность определения терминов в юридической коммуникации: анализ категории «речевое преступление» как языкового явления	483
<i>Хао Сяоюй.</i> Сопоставление художественного стиля трагедий средневековья Китая и эпохи Возрождения Европы: на примере «Гамлета» У. Шекспира и «Обиды Дуо Э» Гуань Ханьцина	487
<i>Чжао Фэнцай.</i> Эволюция институциональных форм внешней переводческой деятельности как инструмент презентации достижений науки и культуры Китая	492
<i>Астанкова Т.П., Шестакова О.Б.</i> Сравнительный структурно-семантический анализ зооморфных прилагательных в английском и русском языках	496
<i>Шеховцева Е.Н., Поршнева Н.В.</i> Ультиматум как перформативный речевой жанр	501
<i>Шмелева О.Н.</i> Гендерный аспект формулировки заданий в аутентичных учебниках немецкого языка серии «Menschen im Beruf»	506
ДИСКУССИОННЫЕ ТЕМЫ	
<i>Арутюнян М.Н.</i> Философско-мировоззренческие основания феномена формирования гражданского сознания в системе педагогического образования	511
<i>Лагутина М.Д.</i> Олимпийское покорение Африки: начало пути	516
<i>Борова М.М., Темиркеева Я.М., Измайлова М.А.</i> Процессы адаптации учащихся 1–4 классов к школе	521
<i>Евхута О.Н., Евхута Н.А.</i> Проблемы развития экспорта образовательных услуг Российской Федерации в контексте развития человеческого капитала	525
<i>Кузнецова Е.Ю.</i> Опыт, проблемы и перспективы реализации вузами форм обучения с применением дистанционных образовательных технологий в условиях эпидемиологической нестабильности	529
<i>Абрамов Н.В.</i> Современные проблемы воспитания: теоретические аспекты	535
<i>Васильева В.О.</i> К вопросу о применении мнемотехнических методов как способа фасилитации формирования лексических навыков на иностранном языке	538
<i>Го Юе, Ли Юйхун.</i> Развитие ценностных ориентаций на уроках русского языка средствами русской литературы в китайской средней школе через обучение глаголам нравственной семантики	542
<i>Макарова И.А., Лутошкина В.Н., Гусарова Е.А., Асриева С.В. Кошокова С.Я.</i> Внедрение новых форм работы со студентами в российских вузах: применение традиционных и инновационных методов обучения	546
<i>Маркова Е.Л., Савельева И.П., Джафарова И.Р., Ерошенко Ю.В. Старикова Л.Д.</i> Основные направления повышения эффективности работы современных вузов	550
<i>Аксенов С.Г., Морозова Д.П.</i> Разработка и внедрение инновационных методов обучения пожарной безопасности в образовательных учреждениях	554
<i>Синь Хуэйли.</i> Направления преподавания по ключевому курсу «Судебная профессиональная этика»	559
<i>Соловьева Р.А., Базарова Т.С., Петрова А.Н.</i> Проблема адаптации и профессионального становления первокурсников в вузе (направление подготовки «Гидрометеорология»)	564
<i>Толстякова М.Н.</i> Оценка сформированности информационной компетентности студента бакалавриата: на примере направления строительства	569

TABLE OF CONTENTS

ACTUAL PROBLEMS OF EDUCATION. MODERN APPROACHES

<i>Appaeva Ya.B., Kozenstseva E.A.</i> Methods for planning educational activities in the preparatory group: aspects of developing a culture of communication among preschoolers	8
<i>Aichuvakova E.R., Zaitseva G.V., Chipysheva L.N.</i> Organizational and pedagogical conditions for the implementation of the “student-student” mentoring model in a technological lyceum: aspects of self-determination in the choice of working specialties.....	14
<i>Baykeeva B.M.</i> Pedagogical support of adaptation of orphan students in a multicultural educational environment	22
<i>Gafarov R.M.</i> Development of a system of pedagogical activity in the formation of information technology competence of military university cadets.....	27
<i>Gorelik B.D.</i> Genetic roots of pedagogy	32
<i>Gusev A.V.</i> Effective practices of parental education in the field of preservation and development of native languages of the peoples of the Russian Federation	39
<i>Enova I.V., Kabalina A.I., Nabatchikova A.S.</i> Stem technologies as a basis for the implementation of project activities of primary school students	45
<i>Lazarev M.L., Kolomenskaya A.N.</i> Harmonization of the development of premature infants with the use of pedagogical technology “Sensory maps”	49
<i>Guznova A.V., Zamyatkina N.A.</i> Application of a competency-based learning model in the formation of a student’s personal potential	55
<i>Ivashkina T.A.</i> Classification of interactive pedagogical tools to support English language teaching implemented on the basis of Russian software.....	61
<i>Kobazova Yu.V., Pogrebnyak V.V.</i> Aesthetic education of junior schoolchildren in fine arts lessons	66
<i>Chabulina A. Yu., Krushina M. Yu., Motorina M.B.</i> Criteria for the effectiveness of applying the film pedagogy method in promoting professional self-determination of low-performing students	71
<i>Kochergina N.I., Polskikh S.V., Kolesnikova I.V., Kryukova A.A.</i> Natural science literacy and interdisciplinary connections	78
<i>Lazarev M.L.</i> The concept of polysensory speech with the practice of its application in prenatal and early childhood	82
<i>Luchnikova E.V.</i> Organizational and pedagogical conditions for the implementation of an individual educational route for students in grades 5–6.....	89
<i>Ibragimova L.A., Podbolotova S.D.</i> Patriotism as the basis of the national idea in the education of young people.....	93
<i>Potapova O.E. Dorzhu U.V., Chervyakova M.V., Svirin M.G., Borodin M.P.</i> Introduction of innovative methods of work in modern universities.....	99
<i>Safaraliev R.A.</i> Theoretical approaches to the formation of self-esteem in older preschool children.....	103
<i>Sirotkin D.A.</i> Stages of the development of the idea of patriotic education in domestic practice	108
<i>Xu Qian.</i> A study of the theory of musical art for knowledge	115
<i>Burlykov D.V., Erdnieva N.A., Shagaeva N.A.</i> Formation of communicative skills in children of younger preschool age in the process of play activity	118

<i>Shpilller T.V.</i> Organization of extra-curricular activities of students of a technical university: on the example of the technical institute (branch) of the Northeastern federal university	124
--	-----

TEACHING AND UPBRINGING METHODS

<i>Abazova L.M., Tatarova R. Kh., Tanasheva T.M., Gutaeva Zh. Zh.</i> The use of gaming technologies in teaching Russian as a foreign language	127
<i>Alieva Zarema.</i> Preservation of the musical heritage of the Crimean Tatars in the system of professional education: on the example of the activities of the Crimean engineering and pedagogical university named after Fevzi Yakubova	131
<i>Bai Kun.</i> National dance culture as an aesthetic and formative aspect of choreographic art in higher education.....	136
<i>Blagov Yu.V.</i> Application of an integration approach in the formation of foreign language competencies.....	142
<i>Bogdanova Yu.Z.</i> The use of interactive methods in the formation of business communication skills: on the example of an agricultural university	145
<i>Varenina L.P.</i> Effectiveness of practical skills formation by means of online resources in the process of teaching professional-oriented English language: methodological aspect	149
<i>Vinogradova O.S., Taran T.V.</i> Formation of environmentally responsible behavior among schoolchildren: aspects of using eco-mentoring technology....	154
<i>Guo Mingxian.</i> Methods of vocal and choral work with children’s chorus	159
<i>Abazova L.M., Tatarova R. Kh., Tanasheva T.M., Kochesokova M.P.</i> Comparison of the effectiveness of online and offline teaching of RFL: generalization of the experience of Kabardino-Balkarian State University	162
<i>Zhondorova G.E., Pribilykh S.R.</i> Determining the thematic content of professional competencies among philology students: generalization of the experience of the North-Eastern Federal University named after M.K. Ammosova	167
<i>Ziganshin F.N., Ziganshina S.F.</i> Components of methodology for formation of geometrical problem-solving skills among schoolchildren	172
<i>Pavlova S.V., Lunina A.V., Zaltsman A.V.</i> Psychological and pedagogical education in a small-town school as a pedagogical system	175
<i>Liu S.</i> Development of methods for distance learning of Chinese as a foreign language: aspects of the use of gaming technologies.....	180
<i>Liu Shangwei.</i> Strategies for Russian Translation of Classical Chinese Poetry: Taking the Artistic Image of Yuanqu as an Example.....	186
<i>Cherny S.P., Savin A.P.</i> Activation of independent activity of a cadet SAVED by the Ministry of Emergency Situations of Russia in classes on the History of Russia	190
<i>Pavlyuk T.I.</i> Education of students of a higher educational institution as a factor in the development of personality	193
<i>Polikanin A.N.</i> Teaching information security at a university	198
<i>Pokhorukova M. Yu.</i> Increasing motivation for learning student programmers	202
<i>Tagirova S.A., Khusainova L.M., Nabiullina G.M.</i> Pedagogical conditions for the formation of motivation to study the Bashkir language: aspects of the use of Internet sources	206

<i>Cherny S.P., Savin A.P.</i> Conditions for the formation of the behavioral component of the political worldview: on the example of cadets and students of the Siberian Fire and Rescue Academy.....	212	<i>Markov K.A., Timofeeva K.O.</i> Formation of engineering thinking of future teachers using digital resources.....	308
<i>Zhang Caihong.</i> The phenomenon of the philological potential of words in the content of teaching Russian to Chinese students (Based on the Denominations of Atmospheric Phenomena)»	215	<i>Martynenko A.A.</i> Pedagogical conditions of supervisor support for the formation of teachers' readiness for innovative activities.....	313
<i>Chen Le.</i> Pedagogical potential of the concept of realism in Herbert Reed's ideas of art education.....	218	<i>Medvetskaia A.L.</i> Theoretical and methodological approaches to defining the concept of professional pedagogical risks in the system of higher professional education.....	318
<i>Shvareva L.V., Shaibakova V.N.</i> Application of technology for teaching a foreign language based on the theory of the gradual formation of mental actions P. Ya. Galperin: using the example of the French language	223	<i>Nazarova N.A., Nazarov S.V.</i> Methodological aspects of developing a tutorial on english for special purposes.....	322
<i>Uvarova S.V., Shestakova T.A.</i> Features of a competency-based approach in training sessions for health-oriented running with middle-aged people	229	<i>Yakuta A.A., Parshutina L.A.</i> Modern state and problems of implementing specialized technological (engineering) training of students at the level of secondary general education: the view of physics teachers	326
<i>Yarnykh A.I., Galizina E.G., Dagbaeva O.I.</i> Introduction of a methodological system for the professional training of future philologists using information technology.....	234	<i>Petrova E.V.</i> The history of the formation of the problem of the formation of flexible skills among students of professional educational organizations.....	332
MODERN EDUCATIONAL TECHNOLOGIES		<i>Granatov G.G., Granatov M.G., Chusavitina G.N., Rashchikulina E.N.</i> Formation of the concept of "types of robots" in future robotics teachers	338
<i>Minets D.V.</i> Formation of functional literacy among college students on the lessons of the Russian language, literature and native literature through professionally oriented tasks	239	<i>Redi E.V., Faleeva E.A.</i> Comparative analysis of the development of high-speed apnea in fins in the Krasnoyarsk Territory.....	342
<i>Troeglazova A.V.</i> Experience in using design technology when studying the discipline "Organizational and legal foundations of information security"	243	<i>Ryzhkova-Dudonova T.A.</i> Violin performing art in the works of G. Wieniawski.....	345
<i>Filatov D.O.</i> Identification of psychosocial personality characteristics of adolescents that influence school performance	246	<i>Savel'yeva A. Va., Matyushchenko L.G.</i> The importance of studying the Russian language in the formation of sociocultural competency in the conditions of training foreign military specialists in Russian military schools of the Russian Ministry of Defense	348
PROFESSIONAL EDUCATION		<i>Samokhina V.M.</i> Increasing the objectivity of assessing readiness for learning in secondary schools: using electronic testing tools.....	352
<i>Aetdinova R.R.</i> Formation of an individual trajectory of a student's professional development	250	<i>Chizhov S.V.</i> The use of information technologies when conducting lectures in engineering specialties: using the example of the "Bridges" specialization.....	355
<i>Kalmykova S.V., Andreeva A.A.</i> Transformation of the educational process at a university in the context of digitalization.....	254	<i>Umanets I.F.</i> Mentoring as one of the effective forms of social and pedagogical support for students at a university	359
<i>Golovko A.V.</i> Case method in training cadets of military university specialties.....	259	<i>Fadin I.A., Kurenshchikov A.V.</i> Formation of IT competencies among future metrology engineers.....	362
<i>Guseva A.H.</i> Etymology of imagological theory and methodological principles for the formation of lexicographic competencies of philology students	264	<i>Hao Xinyue, Savenkova E.V.</i> Organizational and pedagogical conditions for the introduction of innovative educational technologies in the vocational training system: using the example of the direction "Preschool education"	366
<i>Dementeva I.S., Osipova S.I.</i> Development of diagnostic complex for measuring the level of future engineers' readiness for foreign language communication.....	270	<i>Huang Yun.</i> Comparative analysis of traditional Chinese methods of physical activity and modern fitness approaches	371
<i>Zhelnin E.V.</i> The problem of formation of legal literacy of students of professional educational organizations: historiographical analysis	277	<i>Chizhov S.V.</i> Formation of principles for improving the system of engineering education: on the example of the specialization "Bridges" in the context of the implementation of the program "Priority 2030"	375
<i>Zagorodnyuk T.I.</i> Mentoring group project activities in various management methodologies.....	282	<i>Shevtsova Yu.V., Varshaver N.V., Plotnova S.V.</i> The use of gamification in teaching students professional communication in a foreign language (on the example of a medical university).....	379
<i>Ibragimova L.A., Kandaurova A.V.</i> Development of personal resources in ensuring safe life activity of a future teacher.....	286	<i>Yatsevich N.A.</i> Formation of patients' value attitude to their health as a pedagogical task of pediatricians	384
<i>Volkova V.V., Korovyakovskiy D.G., Lovech E.V., Chasovskaya L.A.</i> Methods for assessing creative skills in engineering education: aspects of adapting the Torrance test.....	292	PRIMARY AND SECONDARY EDUCATION	
<i>Ledeneva Yu. Yu.</i> Pedagogy of knowledge: adapting university libraries to the requirements of the digital age	298	<i>Zaevskaya E.E.</i> Pedagogical conditions for organizing planning of a modern fine arts lesson at school.....	388
<i>Makarova I.A.</i> Professional pedagogical deficits of teachers of inclusive preschool educational organizations.....	304		

<i>Kachalina Yu.S., Kalashnikova S.S.</i> Model of the organization of professional orientation of schoolchildren in teaching geography	392
<i>Stroev V.V., Shandyuk A.A., Pilipenko T.A.</i> Summer schools as an effective environment for socialization and education of children	398
SPECIAL PEDAGOGY	
<i>Mikita L.P., Bludov A.A., Luzikova T.V.</i> Education of coordination abilities in children with disabilities in additional education.....	402
<i>Utnasunova A.G., Tsavdyrova N.K.</i> Formation of communication skills of children with disabilities.....	405
LANGUAGE AND LITERATURE STUDIES	
<i>Agerzhanokova S.R.</i> Constructing the image of M.-B. Khadzhetlashe in foreign literature	409
<i>Volkov Yu.A., Savelyeva M.N., Yashina Yu.V., Kapustin I.V.</i> Indo-European component in Turkic geographical toponyms: on the example of the territory of Kazakhstan.....	412
<i>Volokhova V.V.</i> The role of nominal groups in professionally oriented texts on construction subjects.....	417
<i>Gerlyak N.A.</i> On lexical and semantic universals in the kazym dialect of the khanty language (in comparison with the russian language)	422
<i>Denisova O.E., Altukhova V.A., Ermakova N.L.</i> Activization of speech activities of foreign students through a movie.....	426
<i>Dong Haoming.</i> Structure and semantics of the linguistic and cultural field “Mimicry” in Russian.....	430
<i>Agerzhanokova S.R.</i> The image of the Circassian M.-B. Hadzhetlashe in the context of the work of A. Tolstoy “Emigrants”	434
<i>Kurilina T.V.</i> Intertextuality and interdiscursivity in portuguese and spanish media telegram news: its boundaries and manifestation.....	437
<i>Luntsova N.V.</i> The category of negativity as a means of verbal portraiture in English-language political media discourse	442
<i>Prigarina N.K., Popova M.A.</i> Proverbs in modern media texts: linguistic and rhetorical aspect.....	451
<i>Mashkovich O.A.</i> Representation of the axiological dominant of naturalness in the modern blogosphere	455
<i>Bezhiashvili M.L., Pavlova M.N.</i> Linguistic and cultural analysis of the Scottish song “Skye Boat Song” and its significance in the worldview of the peoples of the highlands of Scotland	461
<i>Pavlova I.P.</i> Processes of formation of a secondary nomination in taboo speech (based on the material of the Yakut language)	465
<i>Podyryako A.O., Boyko B.L.</i> Mechanisms of incorporating gender stereotypes into social space: the example of Swedish army subculture.....	470
<i>Prigarina N.K., Popova M.A.</i> Functional potential of phraseological units in news media texts	474
<i>Pei Jiamin.</i> Reinterpretation of the symbols of Chinese culture in the artistic images of Valery Pereleshin’s poetry	478
<i>Fedorova E.L., Skuibedina O.N., Kobzeva O.V.</i> Accuracy of definition of legal communication terms: analysis of the category “speech crime” as a linguistic phenomenon	483

<i>Hao Xiaoyu.</i> Comparison of the artistic style of the tragedies of the Middle Ages in China and the Renaissance of Europe: using the example of “Hamlet” by W. Shakespeare and “The Grievances of Dou E” by Guan Hanqing	487
<i>Zhao Fengcai.</i> The evolution of institutional forms of external translation activity as a tool for presenting the achievements of science and culture in China	492
<i>Astankova T.P., Shestakova O.B.</i> Comparative structural and semantic analysis of zoomorphic adjectives in English and Russian languages	496
<i>Shekhovtseva E.N., Porshneva N.V.</i> Ultimatum as a performative genre.....	501
<i>Shmeleva O.N.</i> Gender aspect of formulation of assignments in authentic German textbooks of the “Menschen im Beruf” series	506
DISCUSSION TOPICS	
<i>Arutyunyan M.N.</i> Philosophical and ideological foundations of the phenomenon of the formation of civic consciousness in the system of pedagogical education	511
<i>Lagutina M.D.</i> Olympic conquest of Africa: the beginning	516
<i>Borova M.M., Temirkeeva Ya.M., Izmailova M.A.</i> Processes of adaptation of students in grades 1–4 to school... 521	
<i>Evkhuta O.N., Evkhuta N.A.</i> Problems of development of export of educational services of the Russian Federation in the context of human capital development	525
<i>Kuznetsova E. Yu.</i> Experience and problems of implementation by universities of forms of education using distance learning technologies in conditions of epidemiological instability	529
<i>Abramov N.V.</i> Modern problems of education: theoretical aspects	535
<i>Vassilieva V.O.</i> On the issue of the application of mnemonic techniques in order to form lexical skills in foreign languages.	538
<i>Guo Yue, Li Yu hong.</i> Development of value orientations at Russian language lessons by means of Russian literature in Chinese secondary school through teaching verbs of moral semantics	542
<i>Makarova I.A., Lutoshkina V.N., Gusarova E.A., Asrieva S.V., Koshokova S. Ya.</i> Introduction of new forms of work with students in Russian universities: application of traditional and innovative teaching methods	546
<i>Markova E.L., Saveleva I.P., Jafarova I.R., Eroshenko Yu.V., Starikova L.D.</i> Main directions for increasing the efficiency of modern universities	550
<i>Aksenov S.G., Morozova D.P.</i> Development and implementation of innovative methods of teaching fire safety in educational institutions	554
<i>Xin Huili.</i> Teaching Paths in Key Course «Judicial Professional Ethics»	559
<i>Soloveva R.A., Bazarova T.S., Petrova A.N.</i> The problem of adaptation and professional development of first-year students at a university (direction of training “Hydrometeorology”).....	564
<i>Tolstyakova M.N.</i> Assessment of the development of information competence of an undergraduate student: using the example of the construction field	569

Методы планирования учебно-воспитательной деятельности в подготовительной группе: аспекты формирования культуры общения у дошкольников

Аппаева Ялман Борисовна,

кандидат педагогических наук, доцент, Калмыцкий государственный университет им. Б.Б. Городовикова
E-mail: yalman61@mail.ru

Козенцева Екатерина Александровна,

магистр педагогического образования; Калмыцкий государственный университет
E-mail: methatnevredno@mail.ru

В статье раскрываются особенности формирования культуры общения у дошкольников в подготовительной группе. Цель исследования заключается в теоретическом осмыслении особенностей формирования культуры общения у детей 6–7 лет в подготовительной группе. На основе анализа научной литературы систематизированы материалы, связанные с выявлением особенностей культуры общения у детей данного возраста, определяющие их готовность к школе. Научная новизна заключается в том, что учет особенностей формирования культуры общения у дошкольников в подготовительной группе способствует грамотному планированию учебно-воспитательной деятельности в подготовительной группе. В результате исследования выявлены особенности формирования культуры общения у детей 6–7 лет в подготовительной группе: внеситуативно-личностная форма общения; избирательность в процессе общения; различие в культуре общения с взрослыми и сверстниками; гендерный подход; рефлексивность; произвольность.

Ключевые слова: культура общения, дошкольники 6–7 лет, внеситуативно-деловая форма общения, произвольность поведения, соблюдение этикета, избирательность, рефлексивность.

Проблема формирования культуры общения у дошкольников в подготовительной группе является актуальной в современной теории и практике образования, так как естественное общение у современных дошкольников заменяется компьютерными играми, которые отрицательно влияют на их развитие. В культуре общения заложены этические инстанции, нормы и правила общения в социуме, выступающие основой для зарождения отношения к себе и к другому, формирования основных нравственных качеств личности.

Следует отметить, что одним из приоритетных направлений в процессе реализации Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования является успешная социализация детей дошкольного возраста в окружающую среду, которая невозможна без формирования коммуникативных качеств личности, без культуры общения.

Формирование культуры общения у детей дошкольного возраста в подготовительной группе происходит в процессе освоения, усвоения и присвоения культурного опыта человечества посредством общения, также оно связано с эмоционально-волевой сферой, с моральными нормами, которые должен соблюдать дошкольник, со становлением его нравственной культуры.

Цель исследования – выявить особенности формирования культуры общения у дошкольников в подготовительной группе.

Сообразно цели исследования определены задачи:

- 1) научно обосновать понятие «культура общения» в контексте исследуемой темы;
- 2) выявить особенности формирования культуры общения у дошкольников в подготовительной группе на основе изученной литературы и проведенного эксперимента.

В процессе исследования использовались следующие методы: анализ педагогической литературы, обобщение, выводы, эксперимент, наблюдение.

Методологической основой исследования послужили работы Л.С. Выготского, С.Л. Рубинштейна, М.И. Лисиной, Г.М. Андреевой, Б. Спока, Ж. Пиаже, Г.А. Урунтаевой и др.

Проблема формирования особенностей культуры общения у дошкольников в подготовительной группе описаны в работах М.И. Лисиной, Г.А. Урунтаевой, С.В. Петериной и др.

В контексте нашего исследования рассмотрим понятие «культура общения», которая представлена в работах отечественных педагогов.

Так, Л.В. Лидак указывает, что культура общения детей старшего дошкольного возраста представляет собой организацию коммуникативной деятельности, осуществляемая с помощью речевых и поведенческих средств и способствующая формированию нравственных качеств, установлению нравственных взаимоотношений [13].

Курочкина И.В. выделяет такой аспект в формировании культуры общения как этикет. По ее мнению, «...в основе этикета лежит важнейший принцип жизни общества – проявление уважения к людям, стремление вести общение, как в деловых, так и в личностных ситуациях, на позиции доброжелательности и взаимной привлекательности» [5].

Исследователь Пеньевская Л.А. культуру общения рассматривает с позиции языкознания, связывая с поведением, выражающая в речи [9].

О.В. Крежевских, М.А. Рычкова, опираясь на нормативные документы и современное состояние проблемы исследования, пришли к выводу, что формировать культуру общения у детей дошкольного возраста необходимо в процессе использования ИКТ. По их мнению, ИКТ благоприятно влияют на формирование культуры общения в силу яркости, красочности и событийности использованных мультипликационных фильмов, компьютерных игр [4].

Современные исследователи М.В. Ильяшенко, О.Н. Бакаева полагают, что формированию культуры общения детей старшего дошкольного возраста способствует педагогическое взаимодействие детского сада и семьи [2].

Исследователи Я.Б. Аппаева, И.В. Кюнкрикова считают, что в процессе культуры общения необходимо учитывать этническую культуру обучающихся [6].

Ряд ученых, исследуя проблемы духовно-нравственного и гражданского воспитания дошкольников, едины в том, что к старшему дошкольному возрасту у ребенка происходит формирование всех сфер личности: интеллектуальной нравственной, эмоционально-волевой и действенно-практической [1].

Мы согласны с исследователем Н.А. Лялиной, которая культуру общения дошкольников в кругу сверстников представляет как ценностно – нормативную характеристику процесса взаимопонимания путем проявления эмоциональной реакции, коммуникативной экспрессии, поведенческих действий [8].

Изучив и проанализировав педагогическую литературу, мы считаем, что ученый С.В. Петерина отражает представление о культуре общения в контексте нашего исследования. По ее мнению, культура общения дошкольника в подготовительной группе характеризуется проявлением уважения и доброжелательности по отношению к взрослым и сверстникам в процессе общения, умением выражать свои мысли доходчиво и грамотно, имея достаточный словарный запас. [10].

Проведя анализ педагогической литературы по исследуемой проблеме, мы пришли к выводу, что определение «культуры общения», данное исследователем С.В. Петериной, наиболее полно отражает понятие «культура общения» в контексте нашего исследования [10].

Известный автор учебника по дошкольной психологии Г.А. Урунтаева подчеркивает, что культура общения дошкольников со сверстниками имеет специфические особенности: «Контакты со сверстниками более ярко эмоционально насыщены, сопровождаются резкими интонациями, криками, кривляниями, смехом. В контактах с другими детьми отсутствуют жесткие нормы и правила, которые следует соблюдать, общаясь со взрослым.» [12, с. 99]. Также ученый отмечает, что в процессе формирования культуры общения необходимо учитывать возрастные и психологические особенности детей старшего дошкольного возраста, которые связаны с появлением в психике ребенка новообразований.

По мнению Р.Р. Калининой, появление в психике ребенка такого новообразования как произвольность является основным преобразованием в его деятельности, которая способствует «овладению собственным поведением» [3].

У дошкольников в подготовительной группе происходит формирование самооценки ребенка, содержанием которой являются навыки, приобретенные в процессе практической деятельности, а также состояние сформированных нравственных качеств, проявляющиеся в умении подчиняться нормам поведения, которые существуют в данном детском сообществе.

В данном возрасте основным способом познания окружающего мира выступает проявление интереса к другому человеку, особенно к сверстнику, посредством общения, в котором заложен личностный смысл бытия. Он избирателен в отношениях, выражает собственное мнение, умеет оценить адекватно свои поступки и дать характеристику собственным личностным качеств.

Ученый подчеркивает, что в старшем дошкольном возрасте у ребенка формирование культуры поведения активно продолжается посредством проведения этических бесед на нравственные темы, где поднимаются проблемы общечеловеческих ценностей (доброта, сострадание, вежливость и т.д.). Исследователь считает, что в подготовительной группе помимо этических бесед, необходимо проводить коллективное чтение с последующим пересказом, индивидуальные беседы, игры-инсценировки, игры – упражнения, практические упражнения.

Следует выделить, что М.И. Лисина выделяет такую особенность в культуре общения детей 6–7 лет как внеситуативно-деловую форму общения, которая становится ведущей в данном возрасте. Данная форма общения отличается тем, что она основана на сотрудничестве, на симпатии, привязанности ребенка к другому человеку, интересу к нему, осуществляемая в реальных

жизненных ситуациях. Внеситуативно-деловая форма общения обусловлена личностными мотивами, богата речевыми средствами. Чаще всего внеситуативно-деловая форма общения происходит в процессе общения со сверстниками, при этом следует отметить, что взрослый является для ребенка образцом культурного общения и поведения в обществе [7].

Обобщая анализ педагогической литературы, можно предположить, что в подготовительной к школе группе у дошкольников культура общения – это компонент общей культуры личности, который включает правильное эмоциональное восприятие, коммуникативные компетенции, освоение культурных норм в процессе общения.

Таким образом, особенности формирования культуры общения в подготовительной к школе группы дошкольников:

- данный возраст характеризуется произвольностью, которое связано с «появлением направленности ребенка на собственные внешние или внутренние действия, на способ их организации, в результате чего рождается способность управлять собой»;
- формируются первые этические представления о нормах поведения, которые становятся внутренним регулятором;
- отношение к воспитателю в процессе общения характеризуется оценкой воспитательной деятельности педагога;
- общение со сверстниками эмоционально насыщено, избирательно в партнёрах по общению, дошкольники в подготовительной группе проявляют творчество и фантазию в процессе коммуникативной деятельности;
- внеситуативно-деловая форма общения становится ведущей в данном возрасте.

Следует отметить, что в педагогической литературе последних лет выделяют также еще одну особенность культуру общения в подготовительной к школе группе дошкольников, как рефлексивность. Рефлексивность как компонент культуры общения характеризуется способностью дошкольника «оценить и соотнести с образцами, принятыми в обществе, свои знания, умения, качества в области коммуникации оценить и соотнести с образцами, принятыми в обществе» [14, с. 493].

Г.А. Цукерман полагает, что эффективность формирования рефлексии в процессе культуры общения связана с возрастом и субъектами общения ребенка. Так эксперимент, проведенный ученым с шестилетними детьми, показал значимость общения детей данного возраста со сверстниками [15].

Для диагностики уровня сформированности культуры общения у детей подготовительной группы нами выделены критерии, которые определены исходя из содержания понятия «культура общения». Критериями сформированности культуры общения у детей подготовительной группы являются следующие компоненты: эмоциональный, коммуникативный, поведенческий, рефлексивный.

Показателями сформированности эмоционального компонента являются: способность к сопереживанию, умение выражать свое эмоциональное состояние (улыбается, сердится), способность поставить себя на место другого, проявлять внимание к сверстнику, способность услышать и понять другого, мимика и жесты должны отражать содержание реальной ситуации.

Показателями сформированности коммуникативного компонента являются: знание и умение грамотно использовать формы речевого этикета, слушать и слышать собеседника.

Показателями сформированности поведенческого компонента являются: умение выражать собственное мнение, умение оценивать адекватно свои поступки, работать в коллективе сверстников, умение находить компромиссные решения в конфликтных ситуациях.

Показателями сформированности рефлексивного компонента являются:

умение оценить и соотносить собственное поведение и поведение собеседника с образцами, принятыми в обществе.

Для достоверности результатов проводимого эксперимента мы обозначили уровни культуры общения у детей из подготовительной группы к школе, опираясь на показатели сформированности компонентов культуры общения (эмоционального, коммуникативного, поведенческого, рефлексивного) таким образом:

- высокий – умение проявлять внимание к собеседнику, способность услышать и понять другого, умение адекватно проявлять эмоции в процессе беседы, грамотно использовать формы речевого этикета, соблюдать нормы и правил этикета, проявляет тактичность и сдержанность, соотносят свои и чужие действия в процессе общения с принятыми образцами в обществе, избирательность партнера по общению, инициативность;
- средний – умение проявлять внимание к собеседнику, способность услышать и понять другого, недостаточно адекватное умение проявлять эмоции (кривляние, неискренняя улыбка, визжание), недостаточное знание и умение грамотно использовать формы речевого этикета, соблюдение норм и правил вежливого поведения в типичных ситуациях, тактичность и сдержанность;
- низкий – практически полное отсутствие культуры общения, несоблюдение норм и правил вежливого поведения, отсутствие тактичности и сдержанности.

Экспериментальная работа проводилась нами на базе МКДОУ «Детский сад № 22» города Элисты.

Практическим материалом данной статьи послужили данные, полученные методом наблюдения в подготовительной к школе группы детского сада. Объем выборки: дети дошкольного возраста – 42 человека (2 группы детского сада).

Для изучения особенностей культуры общения у дошкольников в подготовительной группе мы

выбрали следующие методики: методика определения ведущей формы общения ребенка (М.И. Лисина), методика «Культура общения» (Г.А. Урунтаева, Ю.А. Афонькина).

Наблюдения проводились в естественных условиях с использованием ситуаций общения, которые отражали непосредственное общение дошкольника со сверстниками, с участием взрослого человека, а также совместная деятельность с предметами.

Диагностика сформированности культуры общения у дошкольников в подготовительной группе по методике М.И. Лисиной показала, что внеситуативно-деловая форма общения характерна для 57% детей, у внеситуативно-познавательная – у 29%, ситуативно-деловая – 14%.

Результаты проведенной диагностики свидетельствуют, что у дошкольников в подготовительной группе преобладает внеситуативно-деловая форма общения, которая является ведущей в данном возрасте.

Результаты наблюдения показали, что общение детей данной категории характеризуется непосредственностью, импульсивностью, избирательностью. Дети данного возраста непосредственны в общении, учитывают желания и потребности своих сверстников. Они с интересом и удовольствием рассказывают о своих поездках с родителями своим сверстникам, а также воспитателям. Им интересен другой человек, могут вести диалоги о бытовых, жизненных проблемах, о взаимоотношениях между людьми. В процессе таких бесед ребенок усваивает социальные нормы, учиться вести себя в соответствии с нормами морали данного общества, при этом учитывая собственное внутреннее состояние. Он постепенно учиться скрывать свое эмоциональное состояние, понимая, что его поведение может не понравиться остальным. У ребенка 6–7 лет возникает личностное самосознание, личная внутренняя жизнь, которая влияет на внешнюю. Дети 6–7 лет избирательны в выборе партнера по общению по половому признаку, у них развивается гендерная идентичность. Интенсивность общения характеризуется также консолидацией с представителями своего пола. В общении со сверстником они более раскрепощены, они могут долго вести беседу друг с другом без игровой деятельности. Они могут быть импульсивны, их речь эмоционально насыщена, сопровождается иногда криками, резкими действиями, смехом, драками. В беседе со взрослыми дети 6–7 лет общались спокойно, стараясь соблюдать нормы речевого этикета. Общение детей 6–7 лет конструктивны, основаны на сотрудничестве, личностной мотивированности, избирательности по отношению к собеседнику. Они учитывали эмоциональное состояние друг друга, инициативны в процессе общения, у них развито желание быть услышанным, умеют рефлексировать, контролировать свои и чужие действия.

Дети с ситуативно-деловой формой общения составляют 14%, что указывает на то, что у дан-

ных детей имеются проблемы в общении, в развитии.

Таким образом, данные исследования свидетельствуют о том, что в общении у дошкольников в подготовительной группе соответствует внеситуативно-личностной форме общения, которая преобладает у детей 6–7 лет.

Наблюдение по методике «Культура общения» (Г.А. Урунтаева, Ю.А. Афонькина) позволило установить, что у 17% детей высокий уровень сформированности уровня культуры общения, низкий – 21%. Преимущественно дошкольники продемонстрировали средний уровень культуры общения – 62%. Это свидетельствует о том, что при наличии преобладающей внеситуативно-личностной формы общения, которая является ведущей в данном возрасте, у большей части дошкольников не сформирована культура общения. В процессе общения с воспитателем дети 6–7 лет были тактичны, сдержанны, слушали взрослого человека не перебивая, употребляли вежливые слова, называли педагога по имени, отчеству, спокойно выражали свое отношение, дожидались своей очереди. Задавали вопросы, которые по большей части были односложными, простыми, не всегда аргументированно высказывали свое мнение, наблюдалась недоброжелательная интонация, недостаточная сформированность умений задавать вопросы, а также отвечать на них. В общении со сверстниками не всегда проявляют вежливость, тактичность, не умеют скрывать свои негативные эмоции и чувства, могут быть грубы, равнодушны, избирательны по отношению к собеседнику.

Исходя из полученных результатов исследования, можно сделать выводы о том, что детям 6–7 лет в подготовительной группе присущи следующие особенности: проявляет интерес к собеседнику, общение носит конструктивный характер, основанный на сотрудничестве, гендерная избирательность собеседника, интенсивность общения зависит от половых различий, не соблюдение регламента общения. Общение строится на основе внеситуативных, личностных событий, которые направлены на познание социального мира.

Таким образом, преобладающая форма общения у детей 6–7 лет – внеситуативно-личностная. В то же время мы выявили, что у детей 6–7 лет несформирована культура общения, которая требует соответствующей работы в дальнейшем.

Литература

1. Акинина, Т.М. Духовно-нравственное и гражданское воспитание детей дошкольного возраста / Т.М. Акинина, Г.В. Степанова, Н.П. Терентьева. – М.: Перспектива, 2012. – 248 с.
2. Ильяшенко М. В., Бакаева О.Н. Педагогическое обеспечение процесса развития культуры речевого общения у детей старшего дошкольного возраста в детском саду и семье // Вестник Костромского государственного универси-

- тета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2016. № 2.
3. Калинина, Р.Р. Психологическая диагностика в детском саду / Р.Р. Калинина. –СПб.: Речь, 2013. –144 с.
 4. Крежевских О. В., Рычкова М.А. Воспитания культуры общения у детей старшего дошкольного возраста в процессе применения ИКТ // Вестник Шадринского государственного педагогического университета. 2016. № 1 (29). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vospitaniya-kultury-obscheniya-u-detey-starshego-doshkolnogo-vozrasta-v-protse-primeneniya-ikt> (дата обращения: 08.11.2023)].
 5. Курочкина И.Н. Этикет в воспитании детей дошкольного и младшего школьного возраста в современных условиях общественного развития // Евразийский Союз Ученых. 2016. № 3–2 (24). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/etiket-v-vospitanii-detey-doshkolnogo-i-mladshego-shkolnogo-vozrasta-v-sovremennyh-usloviyah-obschestvennogo-razvitiya> (дата обращения: 08.11.2023)].
 6. Кюнкрикова И. В., Аппаева Я.Б. Педагогические возможности этнокультурного образования в процессе формирования коммуникативных умений у обучающихся // Kant. 2020. № 4 (37). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskie-vozmozhnosti-etnokulturnogo-obrazovaniya-v-protse-formirovaniya-kommunikativnyh-umeniy-u-obuchayuschih-sya>.
 7. Лисина, М.И. Общение, личность и психика ребенка / под ред. А.Г. Рузской. – М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: НПО «МОДЭК», 2001. – 384 с
 8. Лялина Н.А. Воспитание культуры взаимопонимания в общении старших дошкольников со сверстниками: дисс.канд.пед.наук. – Санкт-Петербург, 2010. – 214с.
 9. Пеньевская, Л.А. Влияние на речь маленьких детей общения с более старшими / Л.А. Пеньевская // Дошкольное воспитание. –2011. –№ 2. –С. 13–17.].
 10. Петерина С.В. Воспитание культуры поведения у детей дошкольного возраста: Книга для воспитателя детского сада. М.: Просвещение, 2011. 96 с.
 11. Рослякова Н.И. Возрастные предпосылки развития рефлексии у старшего дошкольника // Известия российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. 2008. № 66. С. 314–320. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=11696654>
 12. Урнтаева Г.А. Дошкольная психология: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений. – 5-е изд., стереотип. – М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 336 с...
 13. Формирование культуры общения у детей старшего дошкольного возраста в процессе игры / Л.В. Лидак. – Ленинград: [б.и.], 1982. – Ч. 1, 2, 3, с. 22
 14. Халимдарова Г.Р. Коммуникативная культура старших дошкольников: компоненты, критерии, показатели // Вестник Марийского государственного университета. 2022. № 4 (48). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kommunikativnaya-kultura-starshih-doshkolnikov-komponenty-kriterii-pokazateli> (дата обращения: 09.11.2023).
 15. Цукерман Г.А. Условия развития рефлексии у шестилеток // Вопросы психологии. 1989. № 2. С. 39–46. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=39388758>

METHODS FOR PLANNING EDUCATIONAL ACTIVITIES IN THE PREPARATORY GROUP: ASPECTS OF DEVELOPING A CULTURE OF COMMUNICATION AMONG PRESCHOOLERS

Аппаева Я.Б., Козентсева Е.А.
Kalmyk State University

The article reveals the features of the formation of a culture of communication among preschoolers in the preparatory group. The purpose of the study is to theoretically understand the characteristics of the formation of a culture of communication in children 6–7 years old in the preparatory group. Based on the analysis of scientific literature, materials related to identifying the characteristics of the culture of communication in children of this age, which determine their readiness for school, are systematized. The scientific novelty lies in the fact that taking into account the peculiarities of the formation of a culture of communication among preschoolers in the preparatory group contributes to the competent planning of educational activities in the preparatory group. As a result of the study, features of the formation of a culture of communication in children aged 6–7 years in the preparatory group were identified: non-situational and personal form of communication; selectivity in the communication process; differences in the culture of communication with adults and peers; gender approach; reflexivity; arbitrariness.

Keywords: culture of communication, preschoolers 6–7 years old, non-situational business form of communication, arbitrariness of behavior, adherence to etiquette, selectivity, reflexivity.

References

1. Akinina, T.M. Spiritual, moral and civil education of preschool children / T.M. Akinina, G.V. Stepanova, N.P. Terentyeva. –M.: Perspective, 2012.–248 p.
2. Ilyashenko M.V., Bakaeva O.N. Pedagogical support for the development of the culture of speech communication in children of senior preschool age in kindergarten and family // Bulletin of the Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics. 2016. No. 2.
3. Kalinina, R.R. Psychological diagnostics in kindergarten / R.R. Kalinina. – St. Petersburg: Rech, 2013. –144 p.
4. Krezhevskikh O. V., Rychkova M.A. Fostering a culture of communication in children of senior preschool age in the process of using ICT // Bulletin of the Shadrinsk State Pedagogical University. 2016. No. 1 (29). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vospitaniya-kultury-obscheniya-u-detey-starshego-doshkolnogo-vozrasta-v-protse-primeneniya-ikt> (date of access: 08.11.2023)].
5. Kurochkina I.N. Etiquette in the education of children of preschool and primary school age in modern conditions of social development // Eurasian Union of Scientists. 2016. No. 3–2 (24). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/etiket-v-vospitanii-detey-doshkolnogo-i-mladshego-shkolnogo-vozrasta-v-sovremennyh-usloviyah-obschestvennogo-razvitiya> (date of access: 11/08/2023)].
6. Kunkrikova I.V., Appaeva Ya.B. Pedagogical possibilities of ethnocultural education in the process of developing communicative skills in students // Kant. 2020. No. 4 (37). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskie-vozmozhnosti-etnokulturnogo-obrazovaniya-v-protse-formirovaniya-kommunikativnyh-umeniy-u-obuchayuschih-sya>.

7. Lisina, M.I. Communication, personality and the child's psyche / ed. A.G. Ruzskoy. – M.: Moscow Psychological and Social Institute; Voronezh: NPO "MODEK", 2001. – 384 p.
8. Lyalina N.A. Nurturing a culture of mutual understanding in communication between older preschoolers and peers: dissertation for candidate of pedagogical sciences. – St. Petersburg, 2010. – 214 p.
9. Penevskaya, L.A. The influence on the speech of young children of communication with older ones / L.A. Penevskaya // Pre-school education. –2011. –No. 2. –S. 13–17.].
10. Peterina S.V. Fostering a culture of behavior in preschool children: A book for kindergarten teachers. M.: Education, 2011. 96 p.
11. Roslyakova N.I. Age-related prerequisites for the development of reflection in older preschoolers // News of the Russian State Pedagogical University named after. A.I. Herzen. 2008. No. 66. P. 314–320. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=11696654>
12. Uruntaeva G.A. Preschool psychology: Textbook. aid for students avg. ped. textbook establishments. – 5th ed., stereotype. – M.: Publishing Center "Academy", 2001. – 336 pp...
13. Formation of a culture of communication among children of senior preschool age during the game / L.V. Lidak. – Leningrad: [b.i.], 1982. – Part 1, 2, 3, p.22
14. Halimdarova G.R. Communicative culture of older preschoolers: components, criteria, indicators // Bulletin of the Mari State University. 2022. No. 4 (48). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kommunikativnaya-kultura-starshih-doshkolnikov-komponenty-kriterii-pokazateli> (access date: 11/09/2023).
15. Tsukerman G.A. Conditions for the development of reflection in six-year-olds // Questions of psychology. 1989. No. 2. P. 39–46. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=39388758>

Организационно-педагогические условия внедрения модели наставничества «ученик-ученик» в технологическом лицее: аспекты самоопределения выбора рабочих специальностей

Айчувакова Елена Рафаиловна,

заместитель директора по научно-методической работе,
Муниципальное бюджетное общеобразовательное
учреждение «Лицей № 120 г. Челябинска»
E-mail: elleha@mail.ru

Зайцева Галина Владимировна,

учитель экономики, Муниципальное бюджетное
общеобразовательное учреждение «Лицей № 120 г.
Челябинска»
E-mail: galinazay.g@yandex.ru

Чипышева Людмила Николаевна,

Кандидат педагогических наук, доцент, Муниципальное
бюджетное учреждение дополнительного профессионального
образования «Центр развития образования города
Челябинска», начальник отдела научно-инновационной
деятельности
E-mail: chipyshevaln@mail.ru

Статья раскрывает способ внедрения системы наставничества модели «Ученик-Ученик» с учетом традиционных и новейших методов наставнической деятельности в профессиональном образовании с целью самоопределения обучающихся в мире рабочих профессий в технологическом лицее. Авторы раскрывают этапность внедрения методологии наставничества от модели «учитель – ученик» к модели «ученик – ученик», условия вовлечения обучающихся в команду наставников. В публикации представлены способы подготовки учеников-наставников, деятельность учителей-кураторов на основе планирования наставнической деятельности, обобщен практический опыт организации деятельности наставнических пар «успевающий – неуспевающий», «лидер – пассивный», «равный – равному», «добившийся успеха – стремящийся к успеху», предлагаются содержание наставнических практик и схемы взаимодействия в каждой паре, а также определяются материально-технические условия необходимые для реализации методологии наставничества с целью самоопределения в сфере высокотехнологичных рабочих профессий будущего.

Ключевые слова: технологический лицей, профориентация, наставничество, модель «ученик-ученик», высокотехнологичные рабочие профессии, профессиональное самоопределение.

В последние годы тема наставничества является одной самых актуальных в системе образования Российской Федерации, это подтверждается и тем, что 2023 год назван годом педагога и наставника. Интерес к возрождению института наставничества возник еще в 2013 году, затем, после проведения Всероссийского форума «Наставник», в 2018 году тема обсуждения превратилась в приоритетную задачу, стоящую перед системой образования, так как в федеральный проект «Современная школа» был включен целевой показатель – до конца 2024 года не менее 70% обучающихся общеобразовательных организаций должны быть вовлечены в различные формы сопровождения и наставничества.

Интерес к внедрению наставничества на всех уровнях общего и профессионального образования обусловлен исторически. Я.В. Медведев в своей статье «Развитие феномена «наставничество» в педагогической науке и практике» отмечает, что институт наставничества возник, как ответ на необходимость передачи интеллектуального опыта в эпоху первобытности и формировался «на протяжении жизни практически всех поколений человечества». В России интерес к использованию практик наставничества угас в 90-е годы XX века, однако сегодня он вполне обоснованно вновь становится актуальным, так как «на протяжении всего времени эволюции человечества институт наставничества играл значимую роль и стал неотъемлемой частью развития общества, условием продвижения многих педагогических практик в системе профессионального образования, условием профессионального развития молодежи» [2].

МБОУ «Лицей № 120 г. Челябинска» в 2021 году стал региональной инновационной площадкой по направлению «Целевая модель наставничества обучающихся» и в течение 3-х лет реализует проект по теме «Создание и реализация модели наставничества в условиях дуального образования, обеспечивающей раннее профессиональное самоопределение по сквозным рабочим профессиям, релевантным в Челябинской области». Следует отметить, что в лицее сложились традиции и была создана материально-техническая база еще до начала реализации проекта. Технологический лицей и сегодня применяет в деятельности подготовки обучающихся традиции, заложенные в 70-ые годы, когда постепенно в лицее сформировалась система подготовки будущих рабочих по специальности шофер и швея-мотористка.

В настоящее время современная экономическая ситуация в России и особенно в Челябинской области требует развития мастерства рабочих, способных к ручному труду, а также к применению современного оборудования. Развитие государства, его основной потенциал держится на людях труда, которые являются основными производителями валового продукта, определяющего благосостояние государства.

Учитывая традиции лицея и потребности региона в высококвалифицированных рабочих кадрах, при внедрении системы наставничества в лицее особое внимание было уделено профориентации обучающихся, возможности осуществления профессиональных проб, использованию дуального обучения на основах преемственности по компетенциям: «Технология моды», «Аддитивное производство», «Фрезерные и токарные работы на станках с ЧПУ», «Электромонтаж», «Веб-технологии», «Карарури». Инженерное мышление», «Лазерные технологии», а также включенности обучающихся в движение «Молодые профессионалы».

Таким образом, ключевыми задачами реализации инновационного проекта стали следующие задачи:

- создание системы формирования команды наставников из числа обучающихся, способных мотивировать на профессиональные потребности региона;
- разработка методических практик (инструментов наставника), отражающих специфику региональных особенностей, направленных на раннее профессиональное самоопределение обучающихся.

На первом этапе реализации проекта были созданы организационные условия и нормативное обеспечение для создания каскада моделей наставничества:

«Учитель (умеющий учитывать специфику экономики в работе с обучающимися) – Учитель»;

«Учитель (умеющий мотивировать обучающихся на специфику экономики в работе с обучающимися) – Ученик»;

«Учитель – Мастер производственного обучения (готовый вовлечь в практическую деятельность обучающегося, организовать первые пробы в профессию) – Ученик»;

«Учитель – Рабочий (способный показать перспективу собственного пути и показать возможности производства) – Ученик»;

«Ученик (мотивированный в профессиональном самоопределении на регион) – Ученик».

Вариативность представленных моделей позволяет включить в наставничество не только участников образовательного процесса в образовательной организации, но и вовлечь в наставничество сетевых социальных партнеров.

Несмотря на успехи и активную деятельность в каскаде моделей, в ее применении есть существенный недостаток: она не дает возможность широкого (70%) охвата наставническим движением учеников без активного вовлечения в настав-

ничество самих обучающихся в качестве наставников.

На данный риск указывали специалисты Центра профессионального образования и систем квалификаций ФИРО РАНиГС (г. Москва) В.И. Блинов, Е.Ю. Есенина, И.С. Сергеев в исследовании, проведенном в 2019 году, в котором наряду с обоснованием актуальности внедрения методологии наставничества на современном этапе развития общества, определением задач и форм осуществления наставнической деятельности, были названы и риски, на которых не акцентировалось внимание на этапе внедрения методологии наставничества. «Проблема состоит в том, что в рамках нацпроекта введение наставничества выступает самоцелью, количественные показатели охвата практиками наставничества заданы в качестве целевых. В этой ситуации неизбежна политика механического «введения» наставничества, во многих случаях – имитация его наличия вместо планомерных и систематических усилий по возвращению условий, обеспечивающих востребованность наставничества как определенной образовательной культуры, предполагающей определенный стиль работы с сопровождаемыми – носителями образовательных дефицитов» [1].

Успешность внедрения методологии наставничества в МБОУ «Лицей № 120 г. Челябинска» определили отказ от ориентации на количественные показатели на первом этапе реализации проекта, разработка моделей взаимодействия, создание нормативной базы, планомерное формирование команды наставников. Однако задача достижения количественных показателей национального проекта «Образование» может быть решена только в том случае, если следующим шагом в развитии наставничества в образовательной организации становится широкое внедрение модели наставничества «Ученик-Ученик», которая основана на взаимодействии «равный – равному» или «старший – младшему».

Для успешной реализации данного шага необходимо создание эффективной рабочей среды. При этом каждое управленческое решение должно иметь определенную степень качества и уровень принятия участниками процесса. Для формирования эффективной среды в образовательной организации необходимо:

- обеспечить переход от одноразовых, эпизодических консультаций к запланированным систематическим формам взаимодействия;
- создать алгоритм взаимодействия внутри наставнических пар (групп), обеспечивающих индивидуальный подход с учетом возрастных особенностей обучающихся;
- обеспечить сопровождение и поддержку наставников, способных создавать условия для формирования профессиональных предпочтений обучающихся, ориентированных на специфику региона.

Переход от одноразовых встреч к запланированным систематическим формам взаимодей-

ствия обеспечивается с помощью формирования внутри образовательной организации сообщества продвигающихся к цели школьников (рис. 1), объединенных единой идеей, единым стремлением к победе, успеху, которое естественным образом перерастает в единую команду, способную к достижению более высоких успехов в условиях взаимной поддержки, способной к выполнению общих задач образовательной организации.

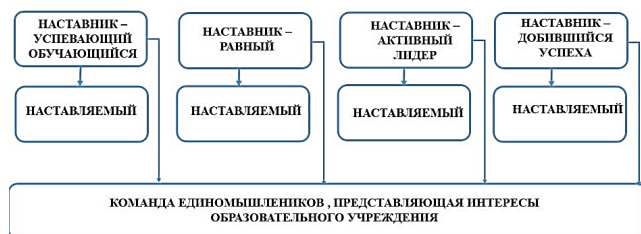


Рис. 1. Схема формирования команды единомышленников

Модель наставничества «Ученик – Ученик» в соответствии с методологией наставничества может быть реализована в разных вариантах: «равный – равному» или «старший – младшему», а иногда и «младший – старшему», в зависимости выявленных потребностей наставляемых учеников и способностей учеников-наставников.

В процессе деятельности модели наставничества «Учитель-Ученик» выявляются наиболее способные обучающиеся, которые, пройдя практическую школу наставничества во взаимодействии с наставником-педагогом, проходят подготовку для взаимодействия в качестве наставников с другими обучающимися.

Модель наставничества «Ученик – Ученик» предполагает взаимодействие обучающихся одной образовательной организации, при котором один из обучающихся обладает необходимыми компетенциями, организаторскими и лидерскими качествами, позволяющими ему оказать весомое влияние на наставляемого, при этом взаимодействие между ними лишено строгой субординации по сравнению с наставничеством учителя.

Наиболее ценным, востребованным направлением наставничества является формирование у наставляемого ученика ориентации на достижение поставленных целей, совместно с наставником направленных на выбор специальности, деятельности в течение всей жизни, определение дальнейшего выстраивания жизненной карьеры [3].

Выбор наставника в среде учеников длительный во времени процесс изучения потенциальных наставников, выявления качеств, позволяющих ему в достижении успехов в различных видах деятельности. Изучение деятельности успешных учеников, наблюдения их поведения, выявление обучающихся, способных к наставнической деятельности, определяет психологический портрет наставника-ученика, включающий его качества:

1. Обладает качествами лидера и организатора, оригинальным мышлением, которое применяет в любом виде деятельности.

2. Принимает активное участие непосредственно в процессе обучения, демонстрирует высокие образовательные результаты.

3. Является победителем олимпиад, конкурсов и соревнований разного уровня.

4. Мотивирован на инженерные, рабочие востребованные профессии региона.

5. Является участником общественных организаций или объединений.

Ролевые взаимодействия внутри модели «Ученик – Ученик» вариативно различаются с учетом дефицитов наставляемого и ресурсов наставника. Применяются следующие варианты создания и развертывания деятельности наставнических пар:

1. Пара «успевающий – неуспевающий».
2. Пара «лидер – пассивный».
3. Пара «равный – равному».
4. Пара «добившийся успеха – стремящийся к успеху».

Рассмотрим опыт реализации каждого вида взаимодействия наставников и наставляемых в модели наставничества «Ученик – ученик», полученный в ходе реализации инновационного проекта.

Деятельность в паре «успевающий – неуспевающий» дает возможность поддержки наставляемого для формирования пути к основной цели: достижение образовательных результатов.

В настоящее время существует тенденция увеличения числа девятиклассников, не получивших аттестаты. И большинство из них, было мотивировано на продолжение обучения в средних профессиональных организациях (СПО). Эти обучающиеся видят себя в будущем с хорошей рабочей профессией.

В наставнической паре «успевающий – неуспевающий» роль наставника является весьма значительной, поскольку свои знания, умения, способы и возможности самореализации наставник должен передать тому, кто находится на ступени ниже, но готов принять помощь и учиться дополнительно для достижения успеха. Основой взаимодействия в паре является стойкое желание, стремление к достижениям наставляемого-неуспевающего и желание делиться способностями наставника-успевающего. Пара «успевающий – неуспевающий» проходит 3 этапа до достижения успеха, что представлено на рисунке 2.



Рис. 2. Схема взаимодействия пары «успевающий – неуспевающий»

Сотрудничество начинается с момента, когда наставник находится на более высокой ступени

успеха. На первом этапе взаимодействия он и обучает, и дает пояснения, и делает задания вместе с наставляемым до момента обретения им понимания материала, который прежде был запущен. Одновременно наставляемый шлифует свои знания и умения, приобретая начальные педагогические компетенции, находясь на более близком уровне к наставляемому, нежели учитель.

На следующем этапе развития взаимоотношений наставляемый, воспринимающий должным образом наставника, копирует его манеру обучения, поэтому наставник дает пояснения на основе учебников и дополнительной литературы, возможно неоднократные, при выполнении практических задач, дает разъяснения для усвоения материала, поддерживает желание, стремление к обучению наставляемого.

Заключительный этап совместной деятельности наставника и наставляемого определяет достижение основного результата – умения приобретать и трансформировать знания, выполнять практические задания на основе полученных знаний. На заключительном этапе работы в союзе с наставником-успевающим неуспевающий наставляемый достигает возможного максимума, приобретает новые качества и продолжает успешную самостоятельную деятельность.

Данное взаимодействие позволило в лицее свести к минимуму не сдающих экзамен в основной период девятиклассников, и отсутствию допущенных к государственной итоговой аттестации обучающихся.

Взаимодействие в паре «лидер – пассивный» определяется организацией психоэмоциональной поддержки в момент мотивации на инженерные и рабочие профессии, адаптации в коллективе, а также привлечения пассивного обучающегося к различным видам деятельности и развитию лидерских навыков коммуникации, креативности, творчества.

Обучающиеся 9-х классов, пройдя в 8 классе обучение по сетевой дополнительной общеразвивающей программе «Карьерная Профнавигация» становятся теми, кто помогает пассивным восьмиклассникам определиться с выбором профессии, мотивируют их на пробу своих сил, возможностей в рамках сетевой программы дополнительного образования на базе современно оснащенной материальной базы СПО.

Лидер всегда в центре событий, он обладает соответствующим психотипом человека, является весьма активным, ведет интенсивную жизнь и старается выразить применение собственной активности в лидерском движении, проявлении своих лидерских качеств, поскольку активному человеку сделать это легче в силу своих качеств.

Типология лидерства Л.И. Уманского [5] определяет шесть типов-ролей: из них 4 типа – это активные лидеры: организатор; инициатор; генератор эмоционального настроения; лидер-эталон, а два типа, соответствуют лидерам пассивным, обычно до какого-то времени себя не проявляю-

щих: лидер-эрудит, который отличается обширностью знаний и лидер-мастер, умелец, являющийся специалистом в каком-то виде деятельности. Стоит отметить и определить еще один типаж, наблюдаемый сегодня в обществе: лидер – патриот, скрытый герой, отличающийся поступками, которые удивляют окружающих своей чистотой, патриотизмом, достойным поведением по отношению к близким и более старшим людям, уважением к власти. Лидер-патриот выявляется в процессе общения, он поддерживает своим спокойствием, внутренней устойчивостью сформированных взглядов на жизнь и жизненных принципов, личностных качеств, незримых достижений.

Взаимодействие между активным, состоявшимся, проявляющим себя лидером и пассивным учеником определяется в процессе наставничества, основанном на общении, выявлении желаний и пристрастий в деятельности на основе предлагаемого пробного места в коллективе и окончательного выбора профессии, что показано на рисунке 3.

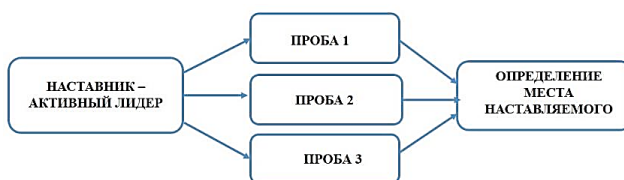


Рис. 3. Схема взаимодействия пары «лидер – пассивный»

Таким образом, путем взаимодействия активного лидера и пассивного ученика, подбора проб деятельности пассивного обучающегося в коллективе, определяется траектория профессионального самоопределения. В результате работы наставника, выявления наиболее близкой, соответствующей типу роли каждого пассивного ученика на основе выявленных пристрастий, возможностей, способностей, прорабатывается его активная деятельность.

Данное взаимодействие позволяет мотивировать учащихся на получение престижных, релевантных специальностей в СПО после девятого класса. На протяжении нескольких лет более 45% выпускников лицея выбирают рабочие специальности, востребованные в регионе. А затем обучающиеся, мотивированные на получение инженерных специальностей, продолжают обучение в вузах, совмещая учебу с работой.

Сотрудничество в паре «равный – равному» предполагает обмен навыками для принятия совместных решений, так как критический взгляд наставника наряду с креативным мышлением наставляемого дает возможность поддержки, взаимовыручки в совместной работе над проектом, в подготовке к конкурсам и олимпиадам.

Одним из мотиваторов на востребованные инженерные и рабочие технические специальности в нашем лицее является участие во Всероссийской олимпиаде школьников по технологии. Когда ученик, имеющий опыт участия в олимпиадах,

продолжает совершенствовать свои навыки и подключается к подготовке дебютантов.

Взаимодействие в паре «равный – равному» возникает в подготовке к олимпиадам, конкурсам, в проектной деятельности, когда ученик, уже имеющий опыт участия передает его равному по уровню, обращая его внимание на особенности, требуемые именно для этого конкурса, для этого проекта. Пара находится на одном уровне, но наставник, уже получивший ранее знания и умения готов и способен передать их наставляемому, способному слышать, слушать, воспринимать и повторять. Одновременно наставляемый способен в момент получения информации, определить новые пути в решении проблемы подготовки или деятельности в проекте, улучшить саму систему подготовки, а наставник готов принять предлагаемую информацию, интерпретировать ее, что представлено на рисунке 4.



Рис. 4. Схема взаимодействия пары «равный – равному»

Взаимодействуя в равных условиях, наставник и наставляемый, находящиеся в связке «равный – равному» способны улучшить результаты за счет совместной деятельности, обмена идеями, мнениями в поиске новых совместных выводов в совокупности принимаемых решений.

Наставник формирует деятельность в последовательном применении знаний, умений, передачи опыта: «покажу, научу»: вовлекает в совместную деятельность подопечного: «рассмотрим новые возможности, варианты, предложения, вместе примем решение».

В подготовке к олимпиадам, конкурсам, в совместной проектной деятельности формируется последовательность действий наставляемого: «смотрю, учусь, предлагаю, рассматриваем, принимаем решение».

Данное взаимодействие позволяет на протяжении нескольких лет нашему лицу войти в пятерку лучших школ по подготовке обучающихся к Всероссийской олимпиаде школьников по технологии и нацеливать учащихся на рабочие и инженерные специальности.

Контактное общение в паре «добившийся успеха – стремящийся к успеху» дает возможность изучения пути добившегося успеха ученика наставляемому и выстраивания наставляемым собственного пути к успеху, выявления и формирования собственных способов достижения успеха.

Участвуя в движении «Молодые профессионалы», сейчас это движение «Профессионалы» в рабочих компетенциях, и добившись значительных результатов, победители и призеры по регламен-

ту не имеют права дважды сами выступать в компетенциях, но имея уникальный опыт подготовки с наставником – экспертом, они переходят в разряд наставников, тем самым продолжая самосовершенствоваться.

Ученик-наставник, добившийся успеха участием в конкурсах, олимпиадах, получивший опыт представления своих достижений, способный определить собственную сферу улучшений в движении вперед, должен иметь желание передать свой накопленный опыт наставляемому, который, в свою очередь становится поддержкой для наставника, что представлено на рисунке 5.



Рис. 5. Схема взаимодействия пары «добившийся успеха – стремящийся к успеху»

Добившийся успеха ученик, работая в качестве наставника, стремящийся оказать помощь в достижении успеха наставляемому, дает практические советы, по конкретным вопросам наставляемого: «Как сделать это? Как поступить в случае?»

В движении к успеху наставляемого успешный наставник формирует, и предоставляет наставляемому собственные наработки в форме лайфхаков – краткие расшифровки о продвижении к достижениям.

В целом, постоянное общение принимает форму постоянных консультаций, которые позволяют наставляемому найти собственный секрет успеха, сформировать свою траекторию движения к успеху.

Данное взаимодействие позволило лицу дважды войти в Топ 100 лучших образовательных организаций юниорского движения Агентства развития профессий и навыков.

Деятельность в стремлении к успеху несколькими разноплановыми наставническими парами уникальна и особо значима тем, что каждая пара формирует свои особенные качества, которые могут быть объединены для командного успеха.

Следует отметить, что для реализации данных моделей необходимы материально-технические условия, которые созданы в технологическом лицее.

На базе лицея функционирует 11 площадок «Пробуй навик», оснащение которых дает возможность и раннего профессионального самоопределения, и подготовки профессионалов высокого уровня:

- токарные и фрезерные станки с ЧПУ;
- станки токарно-винторезные универсальные и станки горизонтально-фрезерные школьные;
- сверлильные и деревообрабатывающие станки;
- лазерные станки;
- промышленные одноигольные прямострочные швейные машины;

- промышленная одноигольная прямострочная швейная машина с обрезкой нити (автоматическое программирование строчки);
- высокоскоростная стачивающе-обметочная пятиничная швейная спецмашина;
- коверлок Evolution, оснащенный эксклюзивной электронной системой автоматической заправки нитей;
- бытовая швейная машина с электронным типом управления (позволяет выполнять 28 различных строчек);
- плоскошовная швейная машина.
- бытовая вышивальная машина (имеет компьютерный тип управления; в памяти машины 100 готовых дизайнов узоров);
- 3D-принтеры, 3D-сканеры;
- конструкторы ЛЕГО;
- интерактивные автономные панели;
- специализированные персональные компьютеры с мониторами, рассчитанными на работу в системе автоматизированного проектирования;
- комплекты оборудования для обучения в виртуальной и дополненной реальности нового поколения (с контроллерами);
- проектор с интерактивными возможностями сенсорного управления;
- плоттер для прорисовки раскладок лекал и моделирования в швейном производстве;
- программы автоматизированного проектирования с возможностью использования метода визуального программирования и др.

Перечисленное выше интеллектуальное оборудование помогает школьникам осознать, что рабочая профессия будущего носит высокотехнологический характер, требует организации интеллектуального труда на основе широких знаний информационных технологий.

В процессе подготовки наставника-ученика важно, чтобы потенциальный подросток-наставник пришел к осознанию собственной мотивации к наставничеству, необходимости для его самореализации участия в процессе наставничества, и заявил себя в качестве наставника в банке наставников. Одновременно выявляются ученики, которым необходимы наставники.

Каждый потенциальный наставник-ученик при участии куратора и под его руководством проходит предварительную подготовку, в процессе которой куратор определяет готовность наиболее успешных учеников к взаимодействию в качестве наставников с другими обучающимися, привлеченными к взаимодействию в модели «Ученик-Ученик».

Для осуществления наставнической деятельности, ученикам-наставникам, необходимо создать план взаимодействия, в котором учитываются аспекты личных запросов наставляемого.

Разработка плана наставника выстраивается на применении принципа: «обучаясь сам, обучаю другого», обеспечивающее развитие с помощью рефлексии наставника, который на основании вы-

явленных дефицитов, приобретает способность передавать свой опыт.

Индивидуальный план наставничества состоит из вводной, основной, заключительной частей.

Вводная часть плана включает мероприятия, отражающие организацию мероприятий наставничества: знакомство наставника и наставляемого; формирование полномочий, обсуждение возможных мероприятий в наставничестве, утверждение плана.

Основная часть плана содержит мероприятия, необходимые для реализации в достижении поставленной цели в наставничестве.

Заключительный раздел определяет мероприятия, направленные на подведение итогов проделанной работы, анализа и оценки наставничества.

Таким образом определяется унифицированная форма плана взаимодействия, которая содержит необходимые компоненты планирования. Унифицированная форма плана дает возможность краткосрочной разработки индивидуальных планов наставников и наставляемых, с учетом их интересов на основе организации деятельности в наставничестве, формируемой с применением некоторых форм взаимосвязи с наставником (таблица 1).

Таблица 1. Унифицированная форма плана наставника и наставляемого

№	Вид мероприятия	Форма проведения
	<i>Вводный раздел</i>	
1.1	Встреча «Знакомство, тестирование, определение дефицитов»	Занятие офлайн
1.2	Встреча «Формирование полномочий, личное планирование»	Занятие офлайн
	<i>Основной раздел</i>	
3.1	Мастер – классы по компетенции	Занятие офлайн
3.2	Навыки «XXI века». Практические занятия 4К: Развитие речи. Взаимодействие. Критическое мышление. Игра «Ситуация»	Самостоятельно, предоставление решений
3.3	Практикум «Движение вверх, или шесть шагов к успеху»	Занятие офлайн, онлайн
3.4	И другое	
	<i>Заключительный раздел</i>	Занятие офлайн,
4.1	Участие в открытом мероприятии. Публичное подведение итогов Предоставление результатов программы наставничества	По графику 00, офлайн

Многогранная подготовка ученика – потенциального наставника не дает возможности одновременного формирования опыта взаимодействия с подопечным. Отсутствие достаточного опыта в осуществлении наставничества у потен-

циальных наставников-учеников определяет особую роль куратора в модели «ученик-ученик».

Куратор – это педагог, который наблюдает за ходом наставнического взаимодействия, готовый всегда помочь дойти до конца и получить максимальный результат, незримо осуществляющий контроль.

Наставники – это ученики, которые сопровождают, помогают, делятся, двигаются быстрее.

Ученики-наставники, имеющие высокие достижения в рамках различного уровня соревнований, конкурсов, олимпиад, совместно с учителями-кураторами, создают и применяют в наставничестве собственные разработки мероприятий. Для активной, упорядоченной, унифицированной деятельности формируется объектный ПУЛ – набор готовых к использованию методических продуктов, разработкой которого в дальнейшем применяют ученики-наставники.

Внедрение системы наставничества через первоначальную модель «Учитель-Ученик» формирует практический опыт наставников-учителей и дает возможность обучения и становления учеников-наставников под руководством учителей-кураторов. Ученики-наставники под руководством учителей-кураторов организуют сеть наставничества, охватывающую большую часть школьников образовательной организации в деятельности наставнических пар в зависимости от выявленных потребностей, чем достигается целевой показатель наставнической деятельности (не менее 70%) в объединенной команде образовательной организации, включающей учителей и учеников.

Эффективность реализуемой модели «Ученик – ученик» подтверждают достижения обучающихся лица в 2022/2023 учебном году:

- Всероссийская олимпиада школьников – 134 победителя и призера на муниципальном этапе, 26 победителей и призеров на региональном этапе, 1 призер на заключительном;
- Открытый региональный чемпионат «Профессионалы» – 16 медалей;
- Многопрофильная инженерная олимпиада «Звезда» – 87 призеров;
- I Всероссийская олимпиада по естественнонаучной грамотности – 12 призеров и победителей.

Это неполный перечень достижений обучающихся лица, но наиболее важным результатом является успешная социализация выпускников лица, осознанно выбирающих профессии, в том числе востребованные в регионе.

Таким образом, опыт МБОУ «Лицей № 120 г. Челябинска» по реализации методологии наставничества доказывает реалистичность и эффективность вовлечения 70% обучающихся в различные формы сопровождения и наставничества при условии использования модели «Ученик – ученик». Реализация данной модели позволяет эффективно решать задачи по профессиональной ориентации обучающихся.

Литература

1. Блинов В. И., Есенина Е.Ю., Сергеев И.С. Наставничество в образовании: нужен хорошо заточенный инструмент // Профессиональное образование и рынок труда. – 2019. – № 3. – С. 4–18. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/nastavnichestvo-v-obrazovanii-nuzhen-horoshho-zatochennyi-instrument> (дата обращения: 07.11.2023).
2. Медведев Я.В. Развитие феномена «наставничество» в педагогической науке и практике // Человек и образование. – 2021. – № 4(69). – Режим доступа: <http://ras.jes.su/human-edu/s181570410018647-6-1> (дата обращения: 07.11.2023).
3. О направлении целевой модели наставничества и методических рекомендаций // Письмо Минпросвещения России от 23.01.2020 № МР-42/02 (с «Методическими рекомендациями по внедрению методологии (целевой модели) наставничества обучающихся...»). – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_347071/ (дата обращения; 23.01.2023).
4. Паспорт Национального проекта «Образование». – Режим доступа: <https://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc&base=LAW&n=319308&dst=0&edition=etD&rnd=Q2DcbtTiwsMEFcs41#Gk2dbt-T2DRLcTUW11> (дата обращения; 23.01.2023).
5. Уманский Л. И. К проблеме лидерства и его экспериментального изучения в контактных группах школьников и студентов. Вопросы психологии коллектива школьников и студентов // Науч. труды пед. ин-та. – 2000 – С. 5–17

ORGANIZATIONAL AND PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE IMPLEMENTATION OF THE “STUDENT-STUDENT” MENTORING MODEL IN A TECHNOLOGICAL LYCEUM: ASPECTS OF SELF-DETERMINATION IN THE CHOICE OF WORKING SPECIALTIES

Aichuvakova E.R., Zaitseva G.V., Chipysheva L.N.

Municipal budgetary educational institution “Lyceum No. 120 of Chelyabinsk”,
Municipal budgetary institution of additional Vocational Education “Center for the Development of Education of the city of Chelyabinsk”

The article reveals the method of introducing the mentoring system of the “Student-Student” model, taking into account traditional and newest methods of mentoring activities in vocational education for the purpose of self-determination of students in the world of blue-collar professions in a technological lyceum. The authors reveal the stages of implementation of mentoring methodology from the “teacher-student” model to the “student-student” model, the conditions for involving students in the team of mentors. The publication presents methods for training student mentors, the activities of teacher-supervisors based on planning mentoring activities, summarizes practical experience in organizing the activities of mentoring pairs “successful – unsuccessful”, “leader – passive”, “peer – equal”, “successful – striving for success”, the content of mentoring practices and interaction patterns in each pair are proposed, and the material and technical conditions necessary for the implementation of the mentoring methodology for the purpose of self-determination in the field of high-tech working professions of the future are determined.

Keywords: technological lyceum, career guidance, mentoring, student-student model, high-tech blue-collar professions, professional self-determination.

References

1. Blinov V.I., Yesenina E. Yu., Sergeev I.S. Mentoring in education: we need a well-sharpened tool // Professional education and the labor market. – 2019. – No. 3. – P. 4–18. – Access mode: <https://cyberleninka.ru/article/n/nastavnichestvo-v-obrazovanii-nuzhen-horoshho-zatochennyi-instrument> (access date: 11/07/2023).
2. Medvedev Ya.V. Development of the phenomenon of “mentoring” in pedagogical science and practice // Man and Education. – 2021. – No. 4(69). – Access mode: <http://ras.jes.su/human-edu/s181570410018647-6-1> (access date: 11/07/2023).
3. On the direction of the target model of mentoring and methodological recommendations // Letter of the Ministry of Education of Russia dated January 23, 2020 No. MR-42/02 (with “Methodological recommendations for the implementation of the methodology (target model) of mentoring students...”). – Access mode: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_347071/ (date of access; 01/23/2023).
4. Passport of the National Project “Education”. – Access mode: <https://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc&base=LAW&n=319308&dst=0&edition=etD&rnd=Q2D-cbtTiwsMEFcs41#Gk2dbtT2DRLcTUW11> (date of access; 01/23/2023).
5. Umansky L.I. On the problem of leadership and its experimental study in contact groups of schoolchildren and students. Questions of psychology of schoolchildren and students // Scientific works ped. in-ta. – 2000 – P. 5–17

Педагогическое сопровождение адаптации обучающихся-сирот в поликультурной образовательной среде

Байкеева Бахтыгуль Меглипалатовна,

старший преподаватель кафедры специальной педагогики и естественнонаучных дисциплин, Филиал Ставропольского государственного педагогического института в г. Буденновске
E-mail: bahtugul87@mai.ru

В статье представлен теоретический анализ проблемы педагогического сопровождения адаптации обучающихся-сирот в поликультурной образовательной среде. Цель исследования – выявление педагогических условий организации педагогического сопровождения, способствующих эффективной адаптации обучающихся-сирот в поликультурной образовательной среде. В процессе адаптации к профессиональной организации у обучающихся-сирот происходит формирование качественной, эффективной профессиональной деятельности в обществе. Однако, важно учитывать, что данная категория людей отличается низким уровнем социальной компетенции и навыков социального взаимодействия. Под педагогическими условиями будем понимать комплекс, включающий в себя содержание, формы, методы педагогического процесса, направленный на достижение поставленных педагогических целей. Педагогические условия выступают как результат сознательного отбора. Процесс адаптации обучающихся-сирот в поликультурной образовательной среде будет проходить более эффективно, если обеспечить надлежащую поддержку педагогического и этнопедагогического сопровождения. В нашем исследовании в качестве педагогических условий выступают применение этнопедагогических, рефлексивных и интерактивных технологий.

Ключевые слова: адаптация, студенты-сироты, образовательная среда, поликультурная образовательная среда, педагогическое сопровождение, педагогические условия, педагогические технологии.

Актуальность рассматриваемой в работе проблематики обусловлена ростом числа детей – сирот как одной из важных проблем современного общества и их последующей адаптации в социальной среде и к учебной деятельности. Результатом адаптации обучающихся-сирот в поликультурной образовательной среде профессиональной организации является социальная компетентность как способность решать личностью социокультурные проблемы, возникающие в обучении, общении, колледже, вузе, семье, а также сформированная самостоятельность, коммуникативность, готовность к профессиональной деятельности и умение выстраивать жизненные перспективы.

Важной для адаптации обучающихся-сирот в поликультурной образовательной среде является проблема выявления социально-педагогических условий, которые определяют особенности формирования личности и социальной компетентности. В контексте данной проблемы правомерно актуализировать адаптацию обучающихся-сирот в поликультурной образовательной среде в рамках общечеловеческой и этнических культур.

Поликультурное образовательное пространство отражает специфику культурного многообразия и служит универсальной образовательной средой для обучающихся разных национальностей. Поликультурная образовательная среда осуществляет образовательный процесс с учетом этнокультурного фактора, создавая при этом условия для познания иной культуры, что способствует развитию толерантных отношений между сверстниками.

Как показывают многочисленные исследования, необходимым условием позитивной личностной адаптации, в частности, для обучающихся-сирот является знание своего происхождения, ценностей, этнической культуры, традиций и сформировавшейся этнической идентичности. Под педагогической поддержкой понимается процесс реализации поддержки обучающихся, который предполагает созданию специальных условий, ориентированных на эффективную адаптацию сопровождаемого лица к обучению и дальнейшей реализации будущей профессиональной деятельности на основе оказания сопровождаемому лицу необходимой помощи со стороны педагогов и окружающих. Результатом оказания педагогической поддержки может являться формирование нового качества личности – «социальной компетентности», как основы успешной профессиональной реализации и общения с окружением [3, с. 131].

Несмотря на актуальность исследования проблемы адаптации обучающихся-сирот к учебной деятельности, в настоящее время не проведено достаточного количества исследований по определению педагогических условий, способствующих адаптации обучающихся – сирот в поликультурной образовательной среде в процессе получения профессии в контексте формирования этнокультурных ценностей, этнической идентичности.

Различные авторы с разных точек зрения рассматривают педагогический потенциал окружающей среды:

- Мудрик А.В., Бочарова В.Г. и др. трактуют среду как один из инструментов трансформации социальных отношений во внутреннюю личностную структуру индивида [1, с. 45], [4, с. 128];
- согласно Гусевой Н.В. и Бугевой Л.П., среда обеспечивает формирование индивидуального отношения к основным жизненным ценностям, а также усвоению необходимых для социальной деятельности навыков;
- Юсов Б.П. и Библер В.С. определяют среду как вмещающее эстетических и духовных ценностей, обеспечивающее индивиду возможность жить и развиваться [6, с. 38];.

Следует обратить особое внимание, в рамках настоящего исследования, на тот факт, что процесс социальной адаптации человека характеризуется, в первую очередь, его взаимодействием с окружающей средой, которое в любом случае подразумевает определённое взаимное влияние сторон коммуникации (позитивное, негативное или нейтральное). В ходе такого взаимодействия изменения происходят не только в деятельности сторон и их отношениях, но также в самих участниках данного процесса. Человек, как следствие, получает о себе самую новую информацию, возможность посмотреть на себя «со стороны», что обусловлено реальным (или предположительным) отношением окружающих к данному индивиду.

С помощью понятия образовательного пространства характеризуется воспитательная сторона адаптационных процессов; здесь следует учитывать хаотичность и непредсказуемость социальной среды как таковой, представляющей собой «живую» реальность во всей её полноте, т.е. со всеми присущими ей недостатками и проблемами. Образовательное пространство, в свою очередь, способствует гармонизации этой среды, её регулированию, направленному на решение педагогических задач, достижение целей личностного становления. Таким образом, образовательное пространство, основываясь на общефилософской природе данной категории, можно охарактеризовать как педагогически организованную форму жизнедеятельности индивида в процессе социальной адаптации.

Образовательное пространство, согласно определению Валицкой А.П., представляет собой целостную среду, представленную как материальными, так и духовными составляющими и воссоз-

дающую культурную модель в её исторической динамике в содержании соответствующих образовательных программ.

В качестве одного из элементов образовательного пространства образовательная среда, согласно определению Левина С.А., представляет собой определённую совокупность условий личностного формирования человека, включённых в его материальное и социальное окружение [2, с. 129]. По мнению данного автора, свободное и эффективное саморазвитие индивида непосредственно определяется тем, насколько рационально и полно данный индивид использует содержащиеся в образовательной среде возможности. Образовательная среда в работах современных специалистов исследуется в качестве одного из элементов социокультурного пространства, в рамках которого осуществляется взаимодействие между собой различных образовательных систем, их материалов и составляющих, а также участников процесса образования.

Под образовательной средой на практике, подразумевается, как правило, среда конкретного образовательного учреждения, в рамках которой субъекты образовательного процесса взаимодействуют между собой как в пространственно – предметном, так и в функциональном плане, и где между ними формируются, как отмечает Ясвин В.А., индивидуальные и групповые контакты [6, с. 42].

Решая задачи обеспечения образовательной поддержки обучающихся, поликультурная образовательная среда должна учитывать культурные ценности, национальные и религиозные традиции и приоритет в общечеловеческих ценностях.

Организация адаптации детей-сирот должна педагогически сопровождаться историческими и национальными социально-экономическими особенностями социокультурной среды. Процесс адаптации детей-сирот к поликультурной образовательной среде требует анализа национального состава контингента обучающихся.

Город Буденновск расположен в восточной части Ставропольского края и характеризуется многонациональным составом населения. Так, в восточных районах Ставрополья (Буденновском, Левокумском, Нефтекумском, Арзгирском, Туркменском и Степновском) проживают русские, армяне, ногайцы, туркмены, даргинцы, татары, аварцы, цыгане, кумыки и многие др.

Этнический состав учащихся учреждений профессионального образования в Буденновске также разнообразен. Большинство учащихся – русские (это 65%), далее следуют армяне (12%), дагестанцы (10%), ногайцы (7%), туркмены (5%) и представители других национальностей (1%).

Таким народам, как туркмены, ногайцы, даргинцы, присущ свойственный северо – кавказским этническим культурам коллективизм; представители указанных этносов склонны к самоидентификации, прежде всего, именно по этническому, а не по индивидуальному признаку, т.е. собственные интересы, по сути, отождествляются с инте-

ресами этнической группы. Преобладание такой коллективной ориентированности обуславливает недостаточную мотивированность представителей данных народов к установлению связей с принимающей стороной и формированию межэтнического и межкультурного диалога.

Адаптация в условиях поликультурной образовательной среды происходит на разных уровнях, включая социальный, психологический, академический и окружающий. Способность успешно адаптироваться к новой культуре является ключом к успеху студентов как в социальной, так и в академической жизни. Тем не менее, адаптация к новой культуре и образу жизни никогда не была легкой. В процессе адаптации студенты-сироты реа-

гируют на новое состояние одним из четырех различных способов: меняют окружение, меняются сами, ничего не делают или избегают его.

На процесс социокультурной адаптации влияют несколько факторов, включая, но не ограничиваясь ими: сила личности, предварительные знания о разных культурах, продолжительность пребывания в поликультурной среде, характер взаимодействия с принимающим сообществом, предыдущий опыт общения с представителями других культур.

Рассмотрим основные структурные компоненты адаптации студентов – сирот в рамках этнокультурных ценностей народов Северного Кавказа в таблице 1.

Таблица 1. Структурные компоненты адаптации студентов – сирот в поликультурной образовательной среде

Когнитивный (культурно-исторические ценности)	Коммуникативный (ценности межличностного общения)	Этнокультурный (ценностно-ориентационный) (ценности духовности и нравственности)	Деятельностный (конативный) (ценности коллективизма, отношений и поведения)
Традиции, обычаи, ритуалы, история народа, язык, религия, культура, история семьи, семейные традиции, нормы чести, нормы стандартов.	Общение от старшего к младшему, от женщин к мужчинам, от гостей к хозяевам; священность родства.	Народные нормы, ритуалы, обычаи и традиции; нравственные идеалы, моральные убеждения; образ жизни в соответствии с социальными и религиозными нормами; патриотизм; кодекс чести.	Геронтофилития (уважение к старшим со стороны младших членов семьи), чуткость, гостеприимство, терпимость, гуманность, сочувствие, мужество, доблесть.

В данном исследовании мы будем рассматривать процесс личностного участия педагога в ориентации обучающихся-сирот в поликультурной многонациональной образовательной среде как создание педагогической среды для осуществления положительной адаптации в социуме.

Мы понимаем под педагогическими условиями комплекс, включающий в себя различные формы и методы педагогического процесса, направленный на достижение поставленных педагогических целей. Педагогические условия выступают как результат сознательного отбора.

Студенчество – это особая социальная группа, которая характеризуется повышенной степенью активности, интеллектуальной и социальной зрелостью. Поэтому преподаватель должен относиться к студенту как к партнеру по педагогической деятельности.

Реализация педагогической деятельности должна осуществляться через создание особых условий, способствующих более эффективному образовательному процессу.

В качестве педагогических условий выступают применение этнопедагогических, рефлексивных и интерактивных технологий. Понятие «технология» в педагогической науке определяется как направление деятельности, призванное обеспечить повышение эффективности процесса образования.

Этнопедагогические технологии – это совокупность всех имеющихся в образовательном процессе видов, методов и приемов, способствующих осознанию учащимися ценности этнокультурного многообразия и приобретению объек-

тивных знаний и представлений о национально-психологических особенностях этнических групп и различных национальных культур [5, с. 84].

Технология рефлексивного обучения. Рефлексия в философском плане рассматривается как ход мыслей индивида о его внутреннем мире. Рефлексия представляет собой многомерное явление. Уровень сформированности рефлексивных способностей будет оказывать непосредственное влияние на положительное развитие процесса учебной деятельности обучающихся. В связи с данным контекстом возникает необходимость обучения детей-сирот рефлексивным умениям, что определяет использование механизмов рефлексивного развития в процессе личного участия педагога в деятельности учащегося.

Развитие рефлексивного обучения состоит из ряда последовательных шагов: выполнение действия, размышление над действием, осознание ключевых аспектов действия, выбор различных вариантов и направлений действий, выполнение некоторых нестандартных действий для реализации плана.

Технология интерактивного обучения. Современная система образования находится на стадии преобразования и потому требует новых подходов и решений во взаимодействии между участниками данного процесса обучения. Отмечается, что в настоящее время педагоги и практики стремятся разрабатывать и применять интерактивные методы обучения, основанные на интерактивных (внутри- и межгрупповых) когнитивных процессах.

Интерактивное обучение относится к обучению, основанному на активном взаимодействии

с объектом обучения. Главная роль интеракции заключена в следующем: в ходе совместного взаимодействия и делового контактирования между людьми возникает понимание, вызванное характерными особенностями субъектов, определенной социальной обстановкой, преобладающими действиями социального поведения, а взаимодействие также связано с конкретными целями участников взаимодействия и возможными разногласиями.

Важной характеристикой взаимодействия является способность одного человека принимать роль другого. В социальной психологии и социологии интеракция рассматривается как процесс и способ взаимодействия людей между собой.

Примерами интерактивных технологий, используемых в процессе педагогического сопровождения, являются психолого-педагогические тренинги и консультирование. Психолого – педагогический тренинг относится к интенсивному групповому виду обучения, где руководит ведущий и в ходе которого участники этого тренинга отрабатывают определенные навыки и умения, учатся общаться и понимать себя и окружающих людей.

Тренинг является одним из необычных способов, который помогает получить личностный опыт. Участник тренинга сам добывает познания о самом себе и о своем поведении. Поэтому в ходе тренинга часто моделирует события, в которых участвуют непосредственно участники этого тренинга. Цель такого тренинга заключается в том, что оказать влияние на личность его участников, которое проявляется в их действенных субъективных ответах. В процессе тренинга участники получают и реализовывают позитивные внутренние установки, признают свои достоинства и достоинства других участников.

Тренинги бывают различные в зависимости от их цели проведения, то есть они бывают обучающие, диагностические, воспитывающие, терапевтические, развивающие, корректирующие и так далее.

Но в контексте нашей работы мы рассматриваем их по признаку социальной направленности, то есть – это коммуникативные, когнитивные и тренинги адаптации.

Таким образом, мы считаем, что использование таких методов, как рефлексивные, этнопедагогические и интерактивные технологии, позволяют педагогам успешно решать задачу личного участия в адаптации студентов-сирот в поликультурной, многонациональной образовательной среде. Исследования показали, что педагогическая поддержка – это процесс оказания педагогической помощи и создания педагогических условий, способствующих успешной социальной адаптации ребенка. Педагогические условия – это личностно-ориентированное преподавание и такие методы обучения, как рефлексивные методы обучения, передовые интерактивные методы обучения, когнитивное образование и этнопедагогические методы. Личное участие педагогов способствует

формированию социально-профессиональных компетенций обучающихся. Мы считаем, что процесс адаптации детей – сирот в социуме будет проходить более эффективно, если обеспечить надлежащую поддержку педагогического и этнопедагогического сопровождения.

В рамках нашего исследования, мы рассматриваем педагогическое сопровождение обучающихся-сирот в поликультурной образовательной среде как создание педагогических условий для эффективной адаптации в социуме. Под педагогическими условиями будем понимать комплекс, включающий в себя содержание, формы, методы педагогического процесса, направленный на достижение поставленных педагогических целей. Педагогические условия выступают как результат сознательного отбора. В нашем исследовании в качестве педагогических условий выступают применение этнопедагогических, рефлексивных и интерактивных технологий.

Литература

1. Бочарова, В.Г. Педагогика социальной работы / В.Г. Бочарова. -СvR-Аргус, 1994. – С. 208.
2. Левин, С.А., Логинова Ю.В. Проблемы адаптации выпускников детских домов к самостоятельной жизни// С.А. Левин, Ю.В. Логинова. – Материалы Межрегиональной конференции «Сироты России: проблемы, надежды, будущее». – М.: Знание, 2004. –123–136 с.
3. Мельничук, А.В. Система социально-педагогической поддержки студентов-сирот в условиях вуза / А.В. Мельничук // Донецкие чтения 2021: образование, наука, инновации, культура и вызовы современности: Материалы VI Международной научной конференции, Донецк, 26–28 октября 2021 года. Том 6 Часть 1. – Донецк: Донецкий национальный университет, 2021. – С. 130–133.
4. Мудрик, А.В. Социальная педагогика. 6-е изд., перераб. и доп. – М.: 2007. – 224 с.
5. Накохова, Р.Р. Традиционная культура как фактор профилактики монологизации поведения личности подростка в эпоху дигитализации / Р.Р. Накохова, А.К. Кубанова // Мир науки. Педагогика и психология. – 2022. – Т. 10, № 6.
6. Ясвин, В.А. Типология педагогических позиций на основе векторного моделирования // Научное обозрение: гуманитарные исследования. 2012. № 2. – 36–46 с.

PEDAGOGICAL SUPPORT OF ADAPTATION OF ORPHAN STUDENTS IN A MULTICULTURAL EDUCATIONAL ENVIRONMENT

Baykееva B.M.

Branch of the Stavropol State Pedagogical Institute in Budennovsk

The article presents a theoretical analysis of the problem of pedagogical support for the adaptation of orphan students in a multicultural educational environment. The purpose of the study is to identify the pedagogical conditions of the organization of pedagogical support that contribute to the effective adaptation of orphan students in

a multicultural educational environment. In the process of adaptation to a professional organization, orphan students form a high-quality, effective professional activity in society. However, it is important to take into account that this category of people has a low level of social competence and social interaction skills. By pedagogical conditions we will understand a complex that includes the content, forms, methods of the pedagogical process aimed at achieving the set pedagogical goals. Pedagogical conditions act as a result of conscious selection. The process of adaptation of orphan students in a multicultural educational environment will be more effective if proper support of pedagogical and ethnopedagogical support is provided. In our study, the use of ethnopedagogic, reflexive and interactive technologies act as pedagogical conditions.

Keywords: adaptation, orphan students, educational environment, multicultural educational environment, pedagogical support, pedagogical conditions, pedagogical technologies.

References

1. Bocharova, V.G. Pedagogy of social work / V.G. Bocharova. -SvR-Argus, 1994. – p. 208.
2. Levin, S.A., Loginova Yu.V. Problems of adaptation of graduates of orphanages to independent life// S.A. Levin, Yu.V. Loginova. – Materials of the Interregional conference “Orphans of Russia: problems, hopes, future”. – Moscow: Znanie, 2004. –123–136 p.
3. Melnichuk, A.V. The system of socio-pedagogical support for orphaned students in the conditions of a university / A.V. Melnichuk // Donetsk Readings 2021: Education, Science, Innovation, Culture and Modern Challenges: Proceedings of the VI International Scientific Conference, Donetsk, October 26–28, 2021. Volume 6 Part 1. – Donetsk: Donetsk National University, 2021. – pp. 130–133.
4. Mudrik, A.V. Social Pedagogy.6th ed., reprint. and additional – M.: 2007. – 224 p.
5. Nakokhova, R.R. Traditional culture as a factor of prevention of monologization of adolescent personality behavior in the era of digitalization / R.R. Nakokhova, A.K. Kubanova // The world of science. Pedagogy and psychology. – 2022. – Vol. 10, No. 6.
6. Yasvin, V.A. Typology of pedagogical positions based on vector modeling // Scientific Review: Humanitarian Studies. 2012. No. 2. – 36–46 p.

Разработка системы педагогической деятельности при формировании информационно-технологической компетентности курсантов военного вуза

Гафаров Раиль Могафурович,

аспирант кафедры педагогики и психологии Института физико-математического и информационно-технологического образования, ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный педагогический университет»
E-mail: asbest1975@yandex.ru

В данной статье, разработка системы педагогической деятельности, формирующей информационно-технологическую компетентность курсантов военного вуза, представляется нам новой научной задачей в рамках уже поставленной сложной и междисциплинарной проблемы формирования средствами образования человека нового информационного общества, военного профессионала. Решение, предложенное в итоге диагностического исследования руководству, профессорско-преподавательскому и командному составу военных вузов, курсантским и педагогическим коллективам – лишь одно из многих возможных, оно дополняет актуальные научные разработки и нововведения в образовательном процессе военного вуза, сделанные в ходе военной реформы. Для отсутствия противоречия с уже внедряемыми инновациями требуется точное определение «пробела в знаниях», т.е. той области педагогической науки и практики, которая еще ожидает своего научного поиска, но уже имеет все предпосылки разрешения.

Ключевые слова: информационно-технологическая компетентность, диагностическое исследование, образовательный процесс, компетенции, специальная педагогическая деятельность.

Диагностическое исследование проведено с целью уточнения проблемы информационно-технологической компетентности курсантов военного вуза и привело к решению трех задач:

- формулировке проблемы и научной задачи исследования;
- определению перспективного пути решения, основной идеи и положений гипотезы;
- оценке условий и предпосылок научного поиска и эксперимента в выбранном направлении. Объектом исследования выступал образовательный процесс военного вуза (цели, подходы к организации, содержание, технологии, опыт, тенденции развития, отношения субъектов) в той его части, которая обеспечивает формирование информационно-технологической компетентности курсантов. Изучение образовательного процесса военного вуза в контексте формирования информационно-технологической компетентности курсантов представлялось нам очередной задачей исследования. В ходе диагностического исследования использован широкий набор методов: от проблемных дискуссий до опросов и рефлексивной самооценки, получен объем эмпирических данных.

Отправными точками для представления результатов диагностического исследования выступают противоречия трех групп:

- организация образовательного процесса современного военного вуза характеризуется акцентом на технологическом уровне постановки и решения проблемы информационно-технологической компетентности курсантов, в ущерб мировоззренческому и культурному. На наш взгляд, это противоречит принципиальному значению компетентности для самоопределения и самореализации личности в условиях становящегося информационного общества;
- в структуре информационно-технологической компетентности курсантов неравномерно формируются основные группы компетенций. Операциональные компетенции преобладают над когнитивными, психологическими и социально-психологическими, образуя дисбаланс в сторону прикладных аспектов информационно-технологической компетентности. Собственный дисбаланс наблюдается и в структуре операциональных компетенций, из которых значительно лучше развиты методологические, чем ориентировочно-поисковые и преобразующие. Установленный дисбаланс противоречит широкому и комплексному пониманию, фундаментальному статусу информационно-

технологической компетентности офицера в новом информационном обществе. В исследуемой практике она, напротив, формируется как прикладная;

- в образовательном процессе военного вуза отсутствует специальная педагогическая деятельность, обеспечивающая формирование информационно-технологической компетентности курсантов.

Перечисленные противоречия скрыты и проявляются только на наш взгляд, это противоречит сложности и проблемному характеру процессов ее формирования, требует сочетания организованного педагогического воздействия, поддержки и помощи, дополнительных усилий в развитии самоорганизованного и самоуправляющегося субъекта, самообразования, в том случае, если контекстом исследования информационно-технологической компетентности офицера Вооруженных Сил Российской Федерации становятся информация, как явление, информационный обмен, как единица общественных отношений, и информатизация, как ключевая тенденция развития все практик, в том числе и военного дела. Эта идея образует первое положения гипотезы исследования.

Поясним противоречия более подробно.

Развитие образовательного процесса военного вуза, в числе прочего, определяется диалектическим единством тенденций осознания и осмысления истинной роли и значения информации и информационных технологий в жизни современного общества и людей, деятельности профессионала в военном деле, формированием новых мнений, оценок и суждений, появлением нового научного знания и воплощением этого знания в организационно-педагогических решениях. Анализ сложившейся практики подтверждает, что между реальной, а также прогнозируемой информатизацией военного дела, с одной стороны, и организацией образовательного процесса военного вуза, с другой стороны, существует барьер, названный:

- консервативными отношениями в системе военного-образования, стремлением сохранить без существенных изменений советский опыт подготовки военных кадров, доказавший свою эффективность, но в иных общественных отношениях, отрицанием инноваций с высокой долей риска, ориентированных не на опыт, а на прогнозы изменений;
- инерцией образовательных программ, сохраняющих без существенных изменений компетентностную модель выпускника, содержание и технологии (за исключением средств обучения и воспитания) учебных дисциплин, использованием, преимущественно, экстенсивных путей развития (сокращение одних дисциплин, для решения новых задач других дисциплин);
- замедленной реакцией государственного заказа (стандарты, квалификационные требования, профессиограммы, цели профессионального воспитания) на новейший опыт вооруженного

противостояния на фоне недоверия к прогнозам и сценариям. Эти позиции, образующие общий фон диагностики, не вызывают у нас сомнений, так как подтверждены группой известных нам экспериментальных исследований (например, С.А. Вороновым [2], В.А. Таратуйтой [3] и др.). Их следствием, на наш взгляд, является отсутствие адекватного отношения к информационно-технологической компетентности как к основе профессиональной и личностной самореализации любого человека (не только будущего офицера) в информационном обществе. В настоящий момент времени, военные вузы, в основном, реагируют на технологические изменения, игнорируя мировоззренческий и культурный уровень проблемы.

Обсуждение общей проблемы реагирования военного образования на информатизацию общественных отношений и военного дела выполнено в ходе четырех сессий:

- семинара – модерации «Личность в информационном обществе: офицер и проблемы трансформация системы общественных отношений»;
- проблемного семинара «Военное дело в эпоху цифровизации»;
- панельной дискуссии «Информационная картина мира и ее формирование в образовательном процессе военного вуза»;
- экспертной встречи «Информационная культура, как личностная основа освоения информационных технологий». Кроме общей проблематизации информационно-технологической компетентности курсантов военного вуза, на дискуссионных площадках прошли первичную апробацию ведущие идеи настоящего исследования. В диагностическом плане, дискуссии ценны тем, что дают возможность получить экспертные оценки таких сторон диагностируемого объекта, которые на раскрываются через объективные показатели, о тех его характеристиках, где возможны исключительно качественные суждения.

В целом, можно заключить, что в исследуемом состоянии образовательный процесс военного вуза нацелен на технологический уровень проблемы формирования информационно-технологической компетентности курсанта. Такое положение не соответствует характеру развития самой проблемы, если ее рассматривать в избранном нами ключе, актуальным потребностям курсанта, а в перспективе, возможно перестанет удовлетворять и потребностям военной службы, государственному заказу.

Для разрешения данного противоречия требуется устранить дисбаланс и организовать образовательный процесс военного вуза таким образом, чтобы информационно-технологическая компетентность курсанта формировалась в нем на мировоззренческой и культурной основе. В этой связи нами сформулировано второе положение гипотезы о необходимости разработки

информационно-технологической компетентности курсанта военного вуза как фундаментальной, интегративной и надпредметной характеристики будущего профессионала и соответствующем изменении образовательного процесса военного вуза. Данной формулировке вполне отвечают благоприятные условия, установленные в диагностическом исследовании, в частности:

- военным руководством, педагогами военных вузов, самими курсантами адекватно оцениваются изменения, происходящие в военном деле в информационном обществе. Как условие эксперимента, это обеспечивает соответствие экспериментальных изменений в образовательном процессе государственному заказу и целям развития военного образования;
- информационно-технологическая компетентность уже признается условием самореализации офицера не только в профессии, но и в жизни. Курсанты связывают с ней свои образовательные потребности и познавательные интересы. Это ключевое обстоятельство, позволяющее «опереться» в эксперименте на самоуправляемое развитие субъекта образовательного процесса;
- существует педагогический опыт, результаты экспериментов и прецеденты изменений образовательного процесса военного вуза интенсивным путем, в т.ч. и с целью повышения эффективности формирования различных компонентов информационной картины мира и информационной культуры личности. Можно заключить, что для устранения первой группы противоречий необходимо изменений подходов к организации образовательного процесса в той его части, которая обеспечивает формирование информационно-технологической компетентности.

Причины *второй группы противоречий* также заключаются в организации образовательного процесса современного военного вуза, но уже в его целях и содержании. Выводом из диагностики стало заключение о том, что информационно-технологическая компетентность пока еще не стала фундаментальной, а остается прикладной. При этом ситуация не меняется даже тем обстоятельством, что в стандарте похожие информационные компетенции представлены трижды: как универсальные, как общепрофессиональные и как профессиональные. Косвенно, информационную составляющую можно обнаружить во многих специальных компетенциях, отражающих потребности конкретной воинской специальности.

Для формирования информационно-технологической компетентности в ее фундаментальном статусе, необходимо:

- сначала, освоение фундаментальных основ информологии, базовых категорий и понятий информационных технологий, ключевых закономерностей информационных процессов и явлений. За исключением общих определений информации, классификации ее видов и тех-

нических основ коммуникаций, мы не встретили ни одной содержательной единицы такого уровня;

- затем, изучение базовых информационных и коммуникационных технологий широкого назначения, передовых достижений науки и практики, определяющих уровень технологического развития современного общества и его ведущие тенденции, причем не только профессий, но и всех видов социальных отношений. Такие технологии встречаются только в единичном виде, знакомство курсантов со знаниями данного уровня происходит, в основном, самостоятельно;
- в последнюю очередь, формирование и постоянно расширение способности к профессиональным действиям, жизнедеятельности с использованием выбранных технологий. Формирование предметных компетенций должно осуществляться с таким расчетом, что курсант точно понимает закономерности информационного обмена при решении профессиональной задачи, выбирает, осваивает, творческие преобразует и применяет профессиональные технологии. На практике же происходит репродуктивное освоение одного (возможно, на данный момент и самого эффективного на данный момент) способа решения профессиональной задачи, с четко определенным набором средств и технологий. Действительно, таких действий в образовательном процессе очень много, поскольку информационное решение имеет почти каждая профессиональная задача, однако, к моменту выпуска оказывается, что уже существует более эффективное ее решение, или даже множество более эффективных решений.

Становление субъекта – носителя информационно-технологической компетентности – достаточно трудный процесс, учитывая проблемы довузовского развития, о которых мы уже упоминали. Рефлексируя собственный процесс формирования информационно-технологической компетентности, респонденты – курсанты показывают, что он, в силу своей сложности, недостатков довузовской подготовки и динамичных изменений информационных технологий не должен быть исключительно стихийным и самостоятельным, и не может быть эффективным без специальной педагогической деятельности (рис 1).

С ее отсутствием связана *третья группа противоречий*.

Следующим шагом диагностики стало определение характер затруднений в формировании информационно-технологической компетентности курсантов и их запросов специальной педагогической деятельности. За исключением тех респондентов, которые заявили, что не интересуются информационно-технологической компетентности, остальные прошли индивидуальные собеседования с диссертантом, а затем им было предложено подготовить эссе. Оба метода диагностики имели общую цель и применялись попарно, для

уточнение субъективного мнения. После обработки данных установлены основные потребности, запросы и пожелания, которые мы представляем, ранжировав по частоте упоминаний (табл. 1).

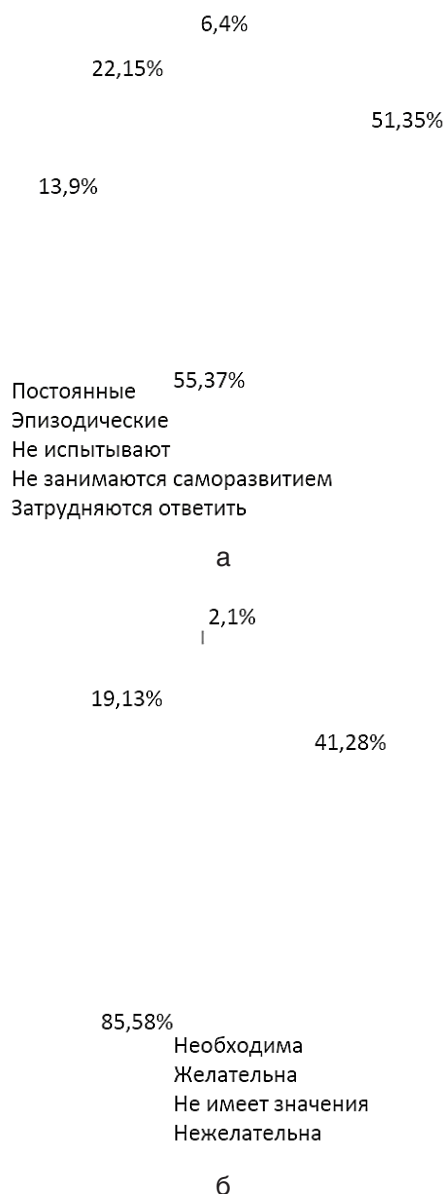


Рис 1. Оценка процессов саморазвития информационно-технологической компетентности (курсанты, 147 человек, количество поддерживающих позицию): а) наличие трудностей саморазвития ИТК; б) потребность в специальной педагогической деятельности, развивающей ИТК

Естественно, многие вопросы специальной деятельности, которые, в большей степени, могут быть отнесены к воспитательному результату, курсанту осмыслить достаточно трудно, для этого необходимо обладать развитой способностью к рефлексии, а значит, уже сформированными информационным мировоззрением и информационной культурой. В этом плане, более информативной оказалась аналогичная работа с респондентами – преподавателями военных вузов. Педагоги, в частности, выделили, возможные задачи специальной педагогической деятельности:

- формирования отношения к информации и информационной культуре;

- мотивацию курсанта к постоянному развитию в качестве субъекта образовательного процесса в условиях его информатизации;
- формирование способности к адекватной самооценке и рефлексии профессионального развития, в том числе и в области информационно-технологической компетентности.

Таблица 1. Основные запросы курсантов к педагогической деятельности, формирующей информационно-технологическую компетентность

(125 человек, ранг, число выборов¹)

Ранг	Формулировка	Число выборов
1	Возможность осваивать и использовать передовые информационные технологии общего назначения	83
2	Обучение работе с различными информационными устройствами, знакомство с новинками техники	82
3	Возможность знакомиться с прогнозами и перспективами информатизации военного дела	77
4	Консультирование по вопросам работы с информационными и коммуникационными технологиями	69
5	Ликвидация «пробелов» в довузовской информационной подготовке, в.ч. дополнительное обучение программированию	67
6	Академическое консультирование в информационном образовательном пространстве	42
7	Обучение инструментам защиты персональных данных и обеспечения финансовой безопасности	40
8	Помощь в информатизации образовательной деятельности, научно-исследовательской и инженерно-конструкторской работы, замены рутинных действий информационными инструментами	37
9	Развитие культуры представления информации	34
10	Помощь в преодолении индивидуальных затруднений при освоении информационных технологий военно-профессиональной деятельности	28

Литература

1. Загвязинский, В.И., Атаханов, Р. Методология и методы психолого-педагогического исследования / В.И. Загвязинский, Р. Атаханов. – М.: Издательский центр «Академия», 2005. – 208 с.
2. Воронов, С.А. Педагогическая диагностика сформированности у курсантов военных институтов войск национальной гвардии профессиональных компетенций в области информационно-коммуникационных техноло-

¹ Учтено, что каждый респондент делал несколько выборов

гий: автореф. дис. ... к.п.н.: 13.00.08 / Воронов Сергей Алексеевич. – СПб., 2018. – 25 с.

3. Таратута, В.А. Формирование информационно-цифровой компетенции курсантов военного вуза / В.А. Таратута. – Челябинск: Библиотека А. Миллера, 2019. – 196 с.
4. Беляев, Р.В. Формирование информационной культуры курсантов военных вузов средствами социально-культурной деятельности: дис. ... к.п.н.: 13.00.05 / Беляев Роман Владимирович. – М., 2017. – 190 с.
5. Никитина, Е.О. Педагогические условия развития информационной культуры курсантов образовательных учреждений МВД России: дис. ... к.п.н.: 13.00.08 / Никитина Евгения Олеговна. – М., 2015. – 240 с.
6. Елистратова, Н.Н. Педагогические основы формирования информационной культуры курсантов высших военных технических учебных заведений средствами мультимедиа: дисс. ... к.п.н.: 13.00.01 / Елистратова Наталья Николаевна. – Рязань, 2007. – 191 с.
7. Садовников, Н.В. О фундаментализации образования / Н.В. Садовников // Известия высших учебных заведений. – № 2. – 2007. – С. 63–69, С. 64.

DEVELOPMENT OF A SYSTEM OF PEDAGOGICAL ACTIVITY IN THE FORMATION OF INFORMATION TECHNOLOGY COMPETENCE OF MILITARY UNIVERSITY CADETS

Gafarov R.M.

Novosibirsk State Pedagogical University

In this article, the development of a system of pedagogical activities shaping information and technology competence of military university cadets, it seems to us a new scientific task within complex and interdisciplinary problem of formation a human of the new information society and military professionals.

The solution proposed as a result of the diagnostic study to the management, command personnel of military universities, cadets and teaching staff is only one of many possible solutions, it complements current scientific developments and innovations in the educational process of a military university made during the military reform.

For the absence of contradiction with the innovations that are already being introduced, a precise definition of the "knowledge gap" is required, i.e. the area of pedagogical science and practice that is still awaiting its scientific search, but already has all the prerequisites for resolution.

Keywords: information and technology competence, diagnostic study, educational process, competencies, special pedagogical activities.

References

1. Zagvyazinsky, V.I., Atakhanov, R. Methodology and methods of psychological and pedagogical research / V.I. Zagvyazinsky, R. Atakhanov. – M.: Publishing Center «Academy», 2005. – 208 p.
2. Voronov, S.A. Pedagogical diagnostics of the formation of professional competencies in the field of information and communication technologies among cadets of military institutes of the National Guard troops: abstract. dis. ... Ph.D.: 13.00.08 / Voronov Sergey Alekseevich. – St. Petersburg., 2018. – 25 p.
3. Taratuta, V.A. Formation of information and digital competence of cadets of a military university / V.A. Taratuta. – Chelyabinsk: A. Miller Library, 2019. – 196 p.
4. Belyaev, R.V. Formation of information culture of cadets of military universities by means of socio-cultural activities: dis. ... Ph.D.: 13.00.05 / Belyaev Roman Vladimirovich. – M., 2017. – 190 p.
5. Nikitina, E.O. Pedagogical conditions for the development of information culture of cadets of educational institutions of the Ministry of Internal Affairs of Russia: dis. ... Ph.D.: 13.00.08 / Nikitina Evgeniya Olegovna. – M., 2015. – 240 p.
6. Elistratova, N.N. Pedagogical bases of formation of information culture of cadets of higher military technical educational institutions by means of multimedia: diss. ... Ph.D.: 13.00.01 / Elistratova Natalia Nikolaevna. – Ryazan, 2007. – 191 p.
7. Sadovnikov, N.V. On the fundamentalization of education / N.V. Sadovnikov // News of higher educational institutions. – No. 2. – 2007. – pp. 63–69, p. 64.

Горелик Борис Давидович,

кандидат технических наук, преподаватель высшей категории, специалист системы образования 1-й категории
E-mail: Gorelik3BD5@yandex.ru

В статье представлены результаты интрадуирования законов генетики в контексте педагогического знания и практики. Автором аргументируется актуальность и значимость темы исследования. Рассматривается проблема генетических законов природы, дается краткая характеристика трем базисным законам генетики, через призму которых выводятся две основные функции – закона педагогики. Тем самым заключается о том, что основой педагогики являются два наиболее древние теоретические законы существования современного человека на земле (40 тыс. лет). Дается развернутая аргументация категорий первого закона педагогики – система обучения и система образования, отдельное внимание уделяется аспектам формирования последней в государствах. Аналогичным образом, в том числе через конструкт ключевых положений теории разработки технологий, уточняется содержание и концептуальный смысл второго закона педагогики.

Ключевые слова: генетика, генетический код, закон природы, педагогика, компетенция, технология образования.

Задачи педагогики в обществе

Основные функциональные задачи системы образования в любой общественной формации заключается в следующем:

- Обеспечение расширенного воспроизводства информации в обществе, следствием чего является технический прогресс и рост жизненного уровня в обществе.
- Передача последующему поколению всего объема информации, накопленной предыдущими поколениями людей путем познания закономерностей внешней среды.
- Своевременное обеспечение всех сфер деятельности Государства квалифицированными кадрами.

Если система образования не может обеспечить расширенное воспроизводство информации в обществе, то прекратится поступательное развитие общественного производства, в сферу материального производства не будет поступления новых технологий и начнется деградация общества.

Если система образования не может обеспечить передачу последующему поколению всего объема информации, накопленной предыдущими поколениями людей путем познания закономерностей внешней среды, общество начнет терять ранее полученную информацию и, как следствие, действующие ранее технологии в сфере материального производства, что приведет к регрессу общественного производства, снижению жизненного уровня в обществе и, в конечном итоге, к гибели конкретной общественной формации.

Поэтому система образования является фундаментом интеллектуального и технологического развития и благополучия общества.

В последние 50 лет наблюдается бурный рост таких наук, как генетика, нейрофизиология и нейробиология. Для оценки педагогики эти науки имеют решающее значение, так как они впервые объясняют на молекулярном уровне процессы, происходящие в организме человека при приеме и переработке внешней информации и ее размещение в долговременной памяти. Отсутствие этой информации в предыдущие годы явилось причиной многочисленных трактовок теоретических основ педагогики.

Генетические законы природы

Человек является одним из видов живых существ биосферы земли и живет по ее законам. Поэтому теоретические законы педагогики нужно искать в законах природы. Главный закон природы – ге-

нетический закон сохранения вида. Этот закон обеспечивает неизменность генетического кода живого существа на всем сроке существования его вида. Я собрал все открытые в настоящее время разрозненные генетические законы, обеспечивающие существование живых существ биосферы земли на всем протяжении их жизни и сгруппировал их по функциональному действию. Получилась стройная система из трех групп функциональных генетических законов для 2 000 000 видов живых существ биосферы земли. Природа весьма экономная дама – всего три группы генетических законов управляют всем многообразием живых существ биосферы земли. Эти законы «защиты» в молекулах ДНК каждого живого существа, обеспечивают неизменность генетической формулы вида и его функционирование на всем протяжении жизни:

- **Первый закон генетики – все живое на земле появилось из яйца.** Эта группа обеспечивает воспроизводство всех живых существ биосферы земли.
- **Второй закон генетики – Внутренняя работа организма управляется безусловными рефлексами, передающимися по наследству и являющимися жесткими генетическими законами.**
- **Третий закон генетики – выживание живых существ во внешней среде.**

По мере получения новой генетической информации количество генетических законов в функциональных группах может меняться, но общая структура системы генетических законов останется неизменной. Предложенная система генетических законов обеспечивает соблюдение самого жесткого закона природы – генетического **закона сохранения вида живых существ биосферы земли.** Третий закон генетики является центральным законом системы, так как обеспечивает организмы живых существ энергией и на этой основе объединяет всю систему в единое целое.

Генетика

В настоящее время в биосфере земли насчитывается порядка 2 000 000 видов живых биологических существ и в том числе ЧЕЛОВЕК РАЗУМНЫЙ. Животная жизнь на земле появилась в Кайнозойской эре в четвертичном периоде и возраст ее 2 200 000 лет (время млекопитающих и птиц). Время появления человека разумного составляет 40 000 лет.

Основоположником генетики является Грегор Мендель (1822–1884 г.), который опубликовал результаты своих опытов в 1866 году в работе «Опыты с гибридами растений»

Мендель сформулировал три генетических закона передачи наследственных признаков.

Первый закон генетики

Все живое появляется из яйца. В ядре яйцеклетки находятся хромосомы. Хромосомы – структуры клетки, хранящие и передающие наследственную

информацию. Хромосома состоит из ДНК и белка. Комплекс белков, связанных с ДНК, образует хроматин. Белки играют важную роль в упаковке молекул ДНК в ядре. ДНК в хромосомах упакована таким образом, что умещается в ядре, диаметр которого обычно не превышает 5 мкм ($5-10^{-4}$ см). Чем сложнее живое существо, тем больше хромосом в ядре яйца. Например в яйце жуков 8 хромосом. Каждый вид организмов обладает постоянным числом, формой и составом хромосом. В кариотипе человека 46 хромосом – 44 аутосомы и 2 половые хромосомы. Мужчины гетерогаметны (XY), а женщины гомогаметны (XX). Половые хромосомы полноценными не являются, а становятся полноценными после оплодотворения.

Каждая хромосома содержит две молекулы ДНК завитые в разнонаправленные спирали, вложенные одна в другую. Суммарный диаметр спирали равен 2 нм, а шаг – 3.4 нм. Молекулы ДНК соединены между собой белковыми перемычками. В каждом шаге спирали 10 перемычек. Перемычки называются ГЕНАМИ. Каждый ген состоит из трех кодирующих белков определяющих одну аминокислоту (называются кодоном). Ген является единицей белкового кодирования информации и определяет только один признак живого организма.

У человека длина всех молекул ДНК, содержащихся во всех хромосомах одной клетки, составляет примерно 2 метра. Следовательно, длина молекул ДНК в миллиард раз больше их толщины.

Генетический код – единая система записи наследственной информации в молекулах нуклеиновых кислот в виде последовательности нуклеотид. Структура генетического кода характеризуется тем, что он является триплетным, т.е. состоит из триплетов (троек) азотистых оснований ДНК, получивших название кодон. Кодон (кодирующий тринуклеотид) – единица генетического кода, тройка нуклеотидных остатков (триплет) ДНК или РНК, кодирующих включение одной аминокислоты. Генетический код основан на использовании алфавита, состоящего всего из четырех букв А, Т, Ц, Г, соответствующих нуклеотидам ДНК, что составляет 64 трехбелковых молекул (кодонов) из четыре белков.. Из 64 кодонов три – УАА, УАГ, УГА – не кодируют аминокислот, они были названы нонсенс-кодонами, выполняют функцию знаков препинания, отделяющих один ген от другого. Этот закон генетики сформулировал физик Г. Гамов в 1954 году. Сами гены не принимают участие в синтезе белка. Посредником между геном и белком является молекула иРНК.

Молекулы РНК выполняют три функции:

1. Молекула рРНК обеспечивает в организме «строительные» функции – синтез белка тканей клеток.
2. Молекула иРНК (информационная), расположенная в ядре клетки, обеспечивает информацию о последовательности аминокислот при формировании белковых тканей.
3. Молекула тРНК (транспортная) обеспечивает транспортировку аминокислот в соответствии

с генетическим кодом молекулы ДНК конкретной клетки.

В природе существует порядка 300 наименований аминокислот и только 20 из них используется в организмах живых существ для формирования генов. В хромосомах человека насчитывается 25 000 генов, которые, определяют генетический код человека. В настоящее время расшифрована белковая структура порядка 400 генов.

Первый закон генетики является основой для формирования живого организма на основе генетического кода, записанного в молекулах ДНК хромосом оплодотворенного яйца и законов передачи наследственных признаков. Он является сектором научных интересов познания генетиков.

Принцип белкового кодирования информации пока что науке неизвестен.

Второй закон генетики

Второй закон генетики регламентирует работу внутренних органов, систем и организма в целом. Он записан в молекулах ДНК нейронов спинного мозга. Это то, что физиолог И.П. Павлов сформулировал как «безусловные рефлексы». Иван Павлов – известный отечественный ученый-физиолог, вивисектор. Создал науку о высшей нервной деятельности, основал первую в России физиологическую школу. В 1904 году стал Нобелевским лауреатом в области медицины. Этой высокой наградой отмечена его работа по физиологии пищеварения. Прославился тем, что сумел разделить все физиологические рефлексы на два вида – условные и безусловные. Занимался исследованием психофизиологии типов, темпераментов и свойствами нервных систем, которые и обуславливают индивидуальные поведенческие различия.

Безусловные рефлексы являются жесткими генетическими законами, передаются по наследству и обеспечивают неизменность главного генетического закона природы – **Закона сохранения вида**.

В природе могут быть два вида нарушений этого закона, которые у человека называются болезнями:

1. Болезни, связанные с воздействиями на организм человека внешних факторов среды (бактерии, вирусы, климатические воздействия), с которыми иммунная система человека не может справиться, и которые лечатся терапевтическими средствами.
2. Болезни, связанные с нарушением генетического кода организма, которые частично могут быть локализованы средствами современной медицины и на некоторое время продлить жизнь больного.

Природа не только экономная дама, но и очень жестокая – все живые существа с нарушениями генетического кода природой выбраковываются либо летальным исходом болезни, либо потерей способности к воспроизводству в третьем поколении (опыты генетиков на мышах). Цель выбраковки – сохранение вида живого существа. К со-

жалению современная генетика в настоящее время не способна «штопать» генетическую формулу человека – заменять больные гены на здоровые.

Второй закон генетики обеспечивает работу всех органов и систем организма и является сектором научных интересов познания медиков, нейрофизиологов, нейробиологов.

Третий закон генетики

Это группа законов, обеспечивающих выживание живых существ во внешней среде. Для того чтобы живое существо могло выжить во внешней среде ему необходимы два качества:

1. **Умение** самостоятельно добывать корм (пищу). Корм необходим для выработки энергии, необходимой для функционирования и существования организма.
2. **Знания** правил поведения во внешней среде, чтобы не стать пищей для соседей по биосфере и не погибнуть от катаклизмов внешней среды.

Оба эти качества обеспечивают сохранение жизни каждому живому существу. Если умение и знания «защиты» в генетическую память вида в форме безусловных рефлексов, то этот вид может существовать в природе без изменений миллионы лет. Например, биологические цивилизации муравьев и хордовые рыбы (акулы) были хорошо знакомы с динозаврами.

Третий закон генетики обеспечивает организм живого существа энергией, необходимой для его функционирования и объединяет все три группы генетических законов в единое целое.

У максимального количества из 2 000 000 видов живых существ биосферы детеныши с момента появления из яйца во внешний мир обладают **умениями и знаниями** необходимыми для выживания во внешней среде, так как они «защиты» в генетическую память видов в форме безусловных рефлексов.

Существует еще два дополнительных генетических закона, обеспечивающих выполнение третьей группы основных законов. Самое сложное в жизни любого существа – умение добывать корм (пищу), так как пища является источником энергии. Поэтому этот закон подкрепляется законом **максимальной экономии энергии организма**. Сытое существо не будет без причины тратить энергию организма. Причиной является любая **угроза жизни** – например чувство голода. Применительно к человеку этот генетический закон называется бытовым словом **лень**.

Пословицы:

– Лень родилась раньше нас.

– Пока гром не грянет, мужик не перекрестится.

И только у двух классов живых существ (всего в классификации живых существ 8 классов) детеныши появляются во внешней среде (рождаются) без знаний и умений. Это 8 000 видов птиц и 4 000

видов млекопитающих (в том числе и человек разумный). Без помощи родителей выжить во внешней среде они не могут. Поэтому природа «придумала» целую группу безусловных рефлексов, «зашитых» в генетическую память как родителей, так и детенышей. Это дополнительные генетические функции организмов этих классов:

1. Защита детенышей;
2. Выкармливание детенышей;
3. Обучение детенышей умению самостоятельно добывать пищу;
4. обучение детенышей умению самостоятельно перемещаться во внешней среде;
5. Обучение детенышей знаниям правил поведения в конкретной внешней среде;
6. Желание детенышей учиться, чтобы сформировать УСЛОВНЫЕ рефлексы необходимые для выживания в конкретной внешней среде. Мотивация – сохранение жизни.

Если первые пять функций являются безусловными рефлексами, то шестая функция определяет наработку устойчивых условных рефлексов, необходимых каждому живому существу этих классов для выживания в конкретных внешних условиях конкретной внешней среды их наработки.

Если нарабатанные в течении жизни в конкретных условиях конкретной зоны земли условные рефлексы у живых существ повторяются многократно в течении многих поколений, возможна корректировка генетического кода организма.

Комплекты условных рефлексов, накопленные одним поколением, хранятся в родовой памяти (память предков), как годовые кольца на «древо жизни».

При корректировке генетического кода организма первый и второй законы генетики остаются неизменными, а корректируются только третий закон с целью адаптации человека к конкретным условиям конкретной изолированной среды обитания. Корректируются гены, отвечающие только за внешние признаки. Так на земле появились расы. Расы сформировались под влиянием условий среды обитания

1. Признаки рас носят приспособительный характер и не являются чертой, определяющей качества, особенности личности и уровень умственного развития представителей разных рас;
2. Идеология расизма не имеет оправдания, так как никаких существенных генетических отличий между представителями различных рас нет.

В третьем генетическом законе прописано, что надо знать и уметь любому живому существу для выживания во внешней среде. В этом же законе прописаны обязанности родителей двух классов живых существ – птиц и млекопитающих, ОБУЧЕНИЕ детенышей УМЕНИЮ самостоятельно добывать корм и ЗНАНИЯМ опасностей, которые их ожидают при самостоятельном проживании во внешней среде.

Он является сектором научных интересов познания психологов и педагогов.

С точки зрения генетики человека педагогика выполняет две функции:

Первый генетический закон педагогики – формирование в организме человека устойчивых условных рефлексов с целью выживания человека во внешней среде.

Второй закон педагогики – разработка технологических процессов обучения согласно третьему генетическому закону. Этот закон зависит от системы познания, так как с увеличением объемов познания растет суммарный объем информации в обществе и коммуникационная сложность технологий (в том числе и технологий обучения).

Таким образом основой педагогики являются два самых древних теоретических законов существования современного человека на земле – (40 000 лет).

Выводы

С точки зрения генетики человека педагогика выполняет две функции:

Первый генетический закон педагогики – формирование в организме человека устойчивых условных рефлексов с целью его выживания во внешней среде. В третьем генетическом законе прописаны основные параметры педагогики – обучение; умение; знание. Умение и знания прописаны как результаты обучения во всех образовательных стандартах, поэтому третий закон генетики является первым законом педагогики. Кроме того, этот закон самый древний теоретический закон земли.

Второй закон педагогики – разработка технологических процессов обучения согласно третьему генетическому закону. Этот закон зависит от системы познания, так как с увеличением объемов познания растет суммарный объем информации в обществе и коммуникационная сложность технологий (в том числе и технологий обучения).

Таким образом основой педагогики являются два самые древние теоретические законы существования современного человека на земле (40 000 лет)

Первый генетический закон педагогики

В мире существуют две системы передачи информации от поколения к поколению:

1. Система обучения. Технологии системы обучения отрабатывались в природе 2 200 000 лет с момента появления на земле млекопитающих, записаны в их генокодах и являются законами природы.
2. Система образования. Эта система является следствием появлением в обществе государственных форм управления. Функции и технологии в системе образования устанавливает Государство. Кроме того, система образования предусматривает идеологическую составляющую, отражающую идеологию правящей элиты государства.

Система обучения

В природе действует генетическая система обучения для двух классов живых организмов – птиц и млекопитающих (в том числе и человека).

Последний общий предок современных птиц жил в Южной Америке около 95 млн лет назад.

Первые млекопитающие появились на нашей планете в позднем триасе, примерно 220 млн лет назад. Класс млекопитающих окончательно сформировался 67 млн лет назад. Однако в современном виде человек сформировался 40 тысяч лет назад. Человек является одним из видов млекопитающих, поэтому на него распространяются все законы природы и в том числе обязанность учить и учиться.

Система образования

Система образования для успешного функционирования должна отслеживать рост информации в обществе. Поэтому целесообразно проследить рост информационного обеспечения в обществе и адекватность системы образования в историческом аспекте.

Временные границы древнего мира охватывают более 5-ти тысячелетий (5 тыс. лет до н.э. – V в.н.э.).

Территориальные границы древнего мира распространялись на четыре материка – Европу, Африку, Азию, Америку.

Древние цивилизации оставили человечеству первый опыт организованного воспитания и обучения. Это древние цивилизации востока (Двуречья, Египта, Индии, Китая), Средиземноморья (Греко-римская культура) и Южной Америки (3–2 тысячелетие до н.э.).

При первобытно – родовой общественной формации взрослые члены общины обучали детей правилам выживания во внешней среде. С появлением семьи эта обязанность перешла к родителям и стала на многие тысячелетия наследственной (патриархальная система).

С появлением в обществе товарно–денежных отношений возникла необходимость в начальных абстрактных знаниях – чтение, письмо, счет и другие знания, необходимые для производства, перемещения и распределения товаров в конкретном обществе и вне него. Хранение и передача знаний в этом периоде истории осуществлялась служителями культов и в патриархальной семье.

Формирование системы образования в государствах

С появлением первых государств резко возросла необходимость в новых абстрактных знаниях. Помимо обычных знаний, потребовались специфические знания для управления государством. Этот исторический период характеризуется появлением специальных учебных государственных заведений – школ. Процесс обучения абстрактным знаниям переходит

из семьи к специально обученным людям – учителям. Появляются первые законы, регламентирующие работу системы обучения:

Обучение конкретным знаниям по-прежнему остается в семье. Появление школ явилось стимулом поиска новых абстрактных знаний в обществе.

На основе анализа систем обучения в древних цивилизациях можно сделать следующие выводы:

1. Схемы организации процесса обучения во всех государствах древнего мира практически одинаковы – служители культа, патриархальная семья, государственные и частные школы.

2. Обучение в школах платное. В государственных школах учителя получают зарплату. Обучение в школе ведет один учитель по всем предметам. Специализация учителей начинается с конца 1-го тысячелетия до н.э. по начало 1-го тысячелетия н.э. Так в Римском Атенеи при императоре Феодосии числилось 9 преподавателей по юриспруденции, 1 по философии и 10 грамматиков (Атенеи основан в Риме в 135 году н.э. императором Андрианом).

3. При обучении использовались три базовые технологии, впервые озвученные А. Джуринским, записанные на глиняных табличках шумеров 5000 лет назад.

3.1. формирование знаний. Методики обучения строились на простом заучивание и переписывание, многократном повторении текстов, механическом запоминание столбцов словарных слов, терминов, текстов, задач и методов их решений.

3.2. формирование умений. Методики обучения предусматривали выполнения конкретных работ, необходимых для формирования знаний – изготовление глиняных табличек.

3.3 формирование компетенций (наработка интеллекта). Методики обучения предусматривали индивидуальную работу (беседу) учителя с учеником. Задача этой технологии обучение логическому мышлению, умении вести беседы и дискуссии, применять полученные знания в реальной жизни. Эта технология необходима для формирования личности ученика, использовании его интеллекта при решении сложных задач и принятии решений в сложных жизненных ситуациях. В древних цивилизациях эти три технологии обучения проводились параллельно.

В середине первого тысячелетия новой эры мировая система образования претерпела серьезные изменения в качестве и объемах обучения.

С укреплением государственной власти в обществе возникла проблема с подготовкой квалифицированных специалистов для управления государством, социальной сферой общества и сферой общественного производства. Существующие технологии обучения (учителя и даже школы) не могли обеспечить выполнение этой задачи, так как не было единообразия в трактовках технологий обучения и информативной квалификации учителей. Поэтому возникла потребность в создании специальных учебных структур для подготов-

ки таких специалистов. И такие структуры начали создаваться в наиболее передовых государствах в виде государственных систем образования и получили первоначальное названия Академия. В более поздние времена, когда в учебных заведениях появились факультеты по различным направлениям науки и изменилась их структура, они стали именоваться университетами. Статус университетов утверждался либо Римским Папой, либо главой государства. В задачу системы образования входило формирование у студентов знаний и умений, необходимых для функционирования государства. В качестве знаний использовался полный объем информации, полученной путем познания на конкретный момент времени и в конкретном направлении научного поиска.

Второй теоретический закон педагогики

Если в системе обучения технологии отрабатывались природой 220 000 лет, а конкретно на человеке разумном 40 000 лет, стали генетическими законами природы и не подлежат корректировке, то в системе образования разработка технологий возложена на учебные учреждения.

Последние две интеллектуальные революции (разделение труда в сфере познания) способствовали резкому росту объемов информации, полученной системой познания. В настоящее время объем информации удваивается каждые два года. Соответственно растет число новых технологий в сфере материального производства и новых профессий и специальностей, обеспечение которых кадрами возложена на систему образования. Кроме того, выросла сложность, производительность и уровень автоматизации технологического оборудования и, соответственно, сократился срок его службы (амортизация оборудования). Замена устаревших технологий на современные (амортизация технологий) тоже сократилась. Если в начале 20-го века амортизация оборудования составляла 30 лет, то в начале 21 века она составляет 5 лет, а по некоторым позициям 2–3 года (компьютерные технологии), так как появилось более производительное программное обеспечение. В тоже время, организация системы образования осталась на уровне первой половины 20 века, поэтому она не в состоянии своевременно обеспечить сферу материально-производства необходимыми кадрами.

Одним из путей решения этой проблемы является разработка более эффективных технологий образования. Наша человеческая земная цивилизация называется технологической цивилизацией (в отличие от биологических). Технология – это последовательность действий (операций), направленных на достижение конкретной цели. Каждый человек ставит эти цели перед собой ежедневно в быту, на производстве, в общественной жизни и разрабатывает (в голове) технологии их достижения в силу своих знаний, умений и интеллекта. Поэтому разработка технологий часто определяется как искусство.

Впервые научные основы разработки технологий были изложены в трудах профессора Б.С. Балакшина, заведующего кафедрой технологии Московского станкоинструментального института им. И.В. Сталина.

Основные положения теории разработки технологий

Необходимо выбрать общие для конкретной группы технологий элементы, которые используются во всем многообразии технологических процессов. Алгоритм теоретической системы технологий Б.С. Балакшина был разработан для группы технологий механической обработки и состоял из следующих элементов:

- Станок – это то, что обеспечивает геометрические размеры детали;
- Приспособление – обеспечивает фиксацию и базирование заготовки;
- Инструмент – обеспечивает удаление лишнего материала;
- Деталь – это предмет труда, конечный результат технологии.

По начальным буквам элементов эта теория названа системой СПИД. По этой системе в сфере материального производства сегодня разрабатываются сотни миллионов технологий во всем мире.

Каждая технология, разработанная по этой системе строго индивидуальна. Технолог, разрабатывающий технологии механической обработки материалов должен иметь максимум информации по каждому элементу технологической системы, чтобы разработанная технология была эффективной.

Алгоритм теоретической системы разработки технологии обучения формировался природой 220 000 лет и состоит из следующих общих для всех технологий элементов:

- учитель. В живой природе учителями являются родители детеныша.
- информация. Информацией являются технологии наработки устойчивых условные рефлексов, приобретенные родителями в течении жизни, которым они должны обучить детенышей.
- коммуникационное оборудование для трансляции информации. Коммуникационным оборудованием являются сопутствующие жизни во внешней среде элементы (строительство жилья, орудия труда, технологии добычи корма и т.п.).
- ученик. Учеником естественно является детеныш, который должен самостоятельно поработать в собственной центральной нервной системе комплект устойчивых условных рефлексов, необходимых для его выживания во внешней среде. Поэтому ученик является главным звеном в алгоритме теоретической системы обучения.

В настоящее время эта теоретическая система объединяет тысячи миллиардов технологий обучения для 8-ми миллиардов жителей земли. То, что

мы люди, называем «родительской любовью к детям», есть ничто иное, как жесткие генетические законы выживания живых существ во внешней среде.

Совсем другое положение в системе образования. Любая система образования предполагает дуальность обучения – с одной стороны источник информации, с другой – приемник информации.

Источником информации в системе образования является учитель (преподаватель), деятельность которого в достаточно большом объеме замотивирована большим количеством методической и нормативной документации, разработанной чиновниками и учеными системы образования, а также образовательными стандартами, не имеющими ничего общего с генетическими законами природы и в большинстве случаев, не учитывающими индивидуальные физиологические параметры человеческого организма по приему и переработке внешней информации в устойчивые условные рефлексы. Таким образом между генетической системой обучения и государственной системой образования могут возникать противоречия при разработке соответствующих технологий. Если технологии образования не будут учитывать физиологию человека, то такие технологии могут оказаться не эффективными, а в худшем случае, нанести вред здоровью ученика. Поэтому при разработке технологий образования необходимо учитывать особенности физиологии каждого ученика.

Кроме того, в теоретических формулах разработки технологий обучения и образования меняется ключевое звено. Если в сфере материального производства ключевым звеном является исполнитель технологии – рабочий, то в сфере выполнения технологий образования ключевым звеном является ученик, так как именно он выполняет основную цель технологий – наработку устойчивых условных рефлексов.

Приемником информации является живой организм человека, замотивированный генетическими законами природы.

Организм человека с точки зрения философии является предметом труда в сфере образования. Если в сфере материального производства предметы труда однозначны, то в сфере образования предметы труда многозначны. Эта многозначность определяется двумя физиологическими параметрами организма человека:

1. Расходом энергии организма на наработку устойчивых условных рефлексов.

2. Скоростью обработки внешней информации.

Если эти параметры не согласованы по временным параметрам, то возможна потеря внешней информации. Кроме того, эти параметры варьируются у людей в довольно широких пределах и зависят от особенности физиологии каждого отдельно взятого человека.

Нормативная документация системы образования рассчитана на среднестатистического сту-

дента (ученика) и полностью игнорирует законы природы, на основе которых функционирует реальный живой человеческий организм. Конечным результатом и системы ОБУЧЕНИЯ и системы ОБРАЗОВАНИЯ является наработка устойчивых условных рефлексов. Поэтому разработчикам технологий образования необходимо иметь представление о том, как организм человека обеспечивает работу мозга и центральной нервной системы при наработке устойчивых условных рефлексов.

Всегда следует помнить, что в конфликте человеческих законов и законов природы всегда побеждает природа.

Литература

1. Балакшик Б.С. Основы технологии машиностроения. М.: Машиностроение 1969.
2. Джурицкий А.Н. История педагогики, Учеб. пособие для студентов педвузов — М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000.
3. Классификация животных. Яндекс – картинки по теме.
4. Колокольникова З.У., Басалаева Н.В., Митросенко С.В., Лобанова О.Б., Казакова Т.В. Педагогика и психология. Учебное пособие. Лесосибирск 2017.
5. Мендель Грегор. Опыты над растительными гибридами. СПб., 1866.
6. Павлов И.П. Лекции о работе больших полушарий головного мозга. М., 1949.

GENETIC ROOTS OF PEDAGOGY

Gorelik B.D.

The article presents the results of introducing the laws of genetics in the context of pedagogical knowledge and practice. The author argues for the relevance and significance of the research topic. The problem of genetic laws of nature is considered, a brief description is given of the three basic laws of genetics, through the prism of which two main functions are derived – the laws of pedagogy. This means that the basis of pedagogy are the two most ancient theoretical laws of the existence of modern man on earth (40 thousand years). A detailed argumentation is given for the categories of the first law of pedagogy – the teaching system and the education system, special attention is paid to the aspects of the formation of the latter in states. In a similar way, including through the construct of key provisions of the theory of technology development, the content and conceptual meaning of the second law of pedagogy is clarified.

Keywords: genetics, genetic code, law of nature, pedagogy, competence, educational technology.

References

1. Balakshik B.S. Fundamentals of mechanical engineering technology. M.: Mechanical Engineering 1969.
2. Dzhurinsky A.N. History of pedagogy, Proc. manual for students of pedagogical universities – M.: Humanit. ed. VLADOS center, 2000.
3. Classification of animals. Yandex – pictures on the topic.
4. Kolokolnikova Z.U., Basalaeva N.V., Mitrosenko S.V., Lobanova O.B., Kazakova T.V. Pedagogy and psychology. Tutorial. Lesosibirsk 2017.
5. Mendel Gregory. Experiments on plant hybrids. St. Petersburg, 1866.
6. Pavlov I.P. Lectures on the work of the cerebral hemispheres. M., 1949.

Об эффективных практиках родительского просвещения в сфере сохранения и развития родных языков народов Российской Федерации

Гусев Алексей Владимирович,

кандидат исторических наук; Ответственный секретарь Координационного совета общероссийской общественной организации «Национальная родительская ассоциация социальной поддержки семьи и защиты семейных ценностей»
E-mail: gusev-75@bk.ru

Статья подготовлена в рамках комплекса мероприятий, направленных на вовлечение родителей (законных представителей) обучающихся в образование по вопросам преемственности поколений и формирования этнокультурной среды как базовых основ сохранения и развития языков народов Российской Федерации, реализованного в 2023 году при поддержке Министерства просвещения Российской Федерации. В статье рассмотрены практики работы с родителями как отдельных педагогических работников, так и образовательных организаций дошкольного и общего образования, направленные на вовлечение родителей (законных представителей) в образование, сохранение и развитие родных языков народов Российской Федерации. Представлен опыт работы педагогов и образовательных организаций из Чувашской Республики, Республики Адыгея, Республики Карелия, Республики Хакасия, Республики Татарстан, Республики Коми, Республики Калмыкия, Республики Тува, Республики Марий Эл, Республики Саха (Якутия), Удмуртской Республики, Иркутской области, Омской области, Белгородской области, Пермского края, Камчатского края. Описаны и обобщены такие эффективные формы родительского просвещения и содействия семейному воспитанию, как театр, национальные праздники, семейное чтение, исследовательские проекты, музейная педагогика и генеалогические исследования. Приведены описания работы семейных клубов, школ выходного дня. Сделаны выводы и сформулированы предложения по тиражированию и совершенствованию опыта вовлечения родителей (законных представителей) обучающихся в обучение и воспитание.

Ключевые слова: родительское просвещение, семейное воспитание, родные языки народов Российской Федерации, вовлечение родителей (законных представителей) в образование, эффективные педагогические практики.

Данная статья подготовлена в рамках комплекса мероприятий, направленных на вовлечение родителей (законных представителей) обучающихся в образование по вопросам преемственности поколений и формирования этнокультурной среды как базовых основ сохранения и развития языков народов Российской Федерации, реализованного в 2023 году (далее – Комплекс мероприятий). Комплекс мероприятий включал в себя проведение Всероссийского конкурса на лучшую организацию работы педагогов и образовательных организаций с родительским сообществом по сохранению историко-культурной среды, языков народов Российской Федерации, Всероссийского конкурса семейного творчества «Звучи в веках, родной язык!», 8 межрегиональных «круглых столов» во всех федеральных округах Российской Федерации по обсуждению актуальных вопросов вовлечения семьи в сохранение и развитие родных языков, разработку Каталога эффективных практик взаимодействия семьи и школы по вопросам сохранения и развития родных языков народов Российской Федерации, а также III Всероссийской конференции-презентации «Роль семьи в сохранении и развитии языков народов Российской Федерации».

На всех площадках Комплекса мероприятий подчёркивалось особое значение родителей (законных представителей) обучающихся в изучении родного языка, включая русский родной язык. Есть понимание, что от того, какой отклик этот школьный предмет получит дома, зависят мотивация к дальнейшему обучению, эмоциональность, творческое отношение обучающихся к родному языку. Но, как показывают наблюдения за период 2020–2023 гг., на сегодняшний день очень мало эффективных практик вовлечения родителей. В большинстве образовательных организаций не принимается специальных, целенаправленных шагов для родительского просвещения по данной тематике, а проводимые детско-родительские мероприятия имеют в основном фрагментарный характер.

В статье приведены примеры работы отдельных педагогов и педагогических коллективов дошкольного и общего образования, направленной на вовлечение родителей (законных представителей) обучающихся в образование по вопросам сохранения и развития родных языков народов Российской Федерации.

Учитель чувашского языка МАОУ «СОШ № 40» г. Чебоксары Чувашской Республики Степанов Александр Марсович, автор разработки «Много-

язычие как способ сохранения и развития родного языка», основывается на нескольких важных тезисах, считая, что первое, чем родители могут помочь ребёнку – по-другому взглянуть на родной язык. Ребёнку важно понимать, что родителям не всё равно, учится он или нет. Родителям не нужно бояться учиться вместе с ребёнком. Важное место занимают встречи педагога с родителями, на которых они рассказывают о своём опыте общения с детьми на родном языке и о том, каким образом происходит это общение внутри семьи.[1]

Очень интересен опыт учителя русского языка и литературы МБОУ «Майкопская гимназия № 22» г.о. «Город Майкоп». Елены Николаевны Ли. Педагог в рамках преподавания родного русского языка привлекает родителей обучающихся в проектную деятельность, в состав жюри различных конкурсов, проводит семейные олимпиады, родительские уроки. Интересен опыт составления словариков для всей семьи «Говори правильно», творческих мастерских для родителей «Нарисуй фразеологизм». Для всей семьи адресованы регулярные подборки литературы «Книжная полка». Вместе с родителями разрабатывается и выпускается литературный календарь.

В практике работы воспитателя Кондратьевой Натальи Вячеславовны (МБДОУ Детский сад № 72 «Акварель» г. Старый Оскол, Белгородская область) отрабатываются формы работы с родителями по приобщению дошкольников к художественной литературе на родном языке [6].

Педагог башкирского языка Шакирова Зинфира Минулловна МОБУ СОШ села Верхний Изяк муниципального района «Благовещенский район» Республики Башкортостан, где совместно проживают русские, башкиры, татары, марийцы, происходит постоянное общение представителей разных национальностей. Педагог делает упор на взаимное изучение культур совместно проживающих народов, проводит такие мероприятия, как «Каз умэсе», «Улэсэйем сандыгы», «Науруз байрамы», «Сабантуй», «Уярня», «Пеледыш пайрем», «Шорыкийол» и др., активно привлекая родителей к организации и проведению школьных праздников [15].

Учитель родного карельского языка МКОУ «Ильинская средняя общеобразовательная школа» (Республика Карелия) Россияева Антонина Владимировна в своей работе применяет следующие приёмы, реализуемые совместно с родителями: подготовка конкурсов исполнителей стихов на карельском языке, театральные постановки на карельском языке, исследовательские детско-родительские проекты (мини-разговорник из более употребляемых слов, по версии родителей, который педагог совместно с учениками перевели на карельский язык), конкурс чтецов. Важный аспект – публикация в социальных сетях, рассылка информации о ресурсах на карельском языке 2–3 раза в неделю в учебных группах [12].

Педагогом Чебодаевой Ларисой Александровной (МБОУ Лесоперевалочная СОШ № 2,

Республика Хакасия, Аскизский район, село Бельтирское) разработаны несколько программ по внеурочной деятельности: «Весёлая Азбука», «Хакасия-земля, где я живу», «Путешествуя по родному краю», «Традиционная пища хакасов». Автор разработки активно вовлекает родителей в свою внеурочную деятельность [14].

Педагогами детского сада № 5 «Бэлэкэч» (с. Пестрецы, Республика Татарстан) Никифоровой М.М. и Ковшовой О.В. разработан и проводится психолого-педагогический тренинг «Родной язык забыть нельзя учить» с целью привлечения родителей к изучению родного языка. Методическая разработка тренинга может быть использована не только для родителей воспитанников детского сада, но и для родителей школьников. Во время проведения мероприятия развиваются коммуникативные умения, знания и способности, формируется интерес к изучению родного языка, а также диагностируется развитие коммуникативных умений. Результативность достигается за счет выполнения ряда эффективных упражнений, таких как «Менялки» (помогает наладить взаимодействие с участниками и создать позитивную атмосферу), «Три обезьяны» (способствует формированию коммуникативных компетентностей), «Удержи родной язык», «Герб Родного языка», «Мировые факты» (позволяет добиться сплочения команды, подчеркнуть важность изучения родного языка, а также подвести итоги тренинга) [9].

Наряду с приведёнными примерами практик отдельных педагогов, важную роль играют образовательно-организационные, развивающие традиции вовлечения родителей в преподавание родного языка, содействие семейному воспитанию. Приведём несколько примеров.

БОУ г. Омска «Средняя общеобразовательная школа № 130» (Омская область) реализует программу внеурочной деятельности «Атамекен» [4]. Актуальность разработанной программы внеурочной деятельности продиктована тем, что национальные и общечеловеческие ценности преломляются через язык и культуру, посредством культуры проникают в совокупность общественно-политической жизни. В программу включены 15 направлений. Программа опирается на изучение культурного наследия и истории казахского народа. Программой предусмотрены следующие формы работы с родителями: круглый стол, вечер вопросов и ответов по теме, семейный театр, родительская почта, семейная гостиная, семейный клуб, телефон доверия, семейная библиотека, походы, видеоролики, рекламная информация, газета, журнал, презентации, участие в непосредственной образовательной деятельности. Одной из привлекательных и результативных форм совместной деятельности школьников и взрослых являются проекты «Национальные праздники», «Национальные костюмы». В результате родители из «зрителей» и «наблюдателей» становятся активными участниками встреч и помощниками педагога, проявляют искренний интерес к изучению родного языка.

Проект «Школа с этнокультурной направленностью» в работе с родителями развивается на площадке МОУ «Средняя общеобразовательная школа № 5» г. Ухты (Республика Коми). Проект предполагает изучение этноса, фольклора коми народа, этнокультурных традиций народов, проживающих в Республике Коми. В основе этого проводятся мероприятия по направлениям, каждое из которых предполагает разные формы вовлечения родителей. Краеведческое направление (краеведческие квесты и игры, командные и групповые игры). Лингвистическое направление (конкурсы чтецов на коми языке, декларирование и трансляция стихотворений на коми языке, День коми письменности, театрализованные постановки на коми языке). Исследовательское направление: проект «Народный бюджет», открытие этнокультурного музея. Творческое направление (создание роликов и челленджей на коми языке, утренники, спортивные состязания, выставки, познавательные программы, викторины, командные игры, развлекательные мероприятия, творческие мастер-классы) [16].

Рассматривая имеющиеся практики, можно выделить несколько направлений работы с родителями, такие как традиционные праздники и иные элементы народной культуры, семейные клубы и школы выходного дня, семейные исследовательские проекты.

По мнению педагогов «Чебоксарской начальной общеобразовательной школы для обучающихся с ОВЗ № 3» наибольшую эффективность в вопросах обучению родном языку показали следующие мероприятия: пополнение Музея семьи, действующего на базе школы, проведение чувашского праздника ко дню рождения чувашского просветителя И.Я. Яковлева, встречи с чувашскими писателями и поэтами, выезды на чувашское национальное телевидение, участие в творческих конкурсах («Блуждающие звезды», «Алло, мы ищем таланты», «Жемчужинки Чувашии») с песнями на чувашском языке [8].

Коллективом МОУ «Тюндюковская средняя общеобразовательная школа» СП «Тюндюковский детский сад» (Пермский край) реализуется проект «Родной язык-путь к истокам народной культуры, праздникам и обычаям» [11]. Проект организуется педагогами совместно с родителями в течение учебного года в каждой возрастной группе детского сада. В ходе проекта дети знакомятся с национальными играми, сказками, музыкой, орнаментом, костюмом, кухней, ремеслами, традициями и праздниками, архитектурными особенностями русских, татар, башкир. С детьми разучивается национальный фольклор (колыбельные, детские песни, потешки).

В МКОУ «Комсомольская СОШ им Н.С. Манжиева» (Республика Калмыкия) [3] сформировались традиции проведения декад национальной письменности, родного языка, олимпиад, а также празднование национальных праздников «Цаган Сар», «ЗУЛ», совместно с родителями учащихся.

Сотрудничество с родительской общественностью идет через организацию совместных мероприятий. Праздники «гин урддан», «Хорха боорцг» показывают, каких успехов достигли учащиеся школы в изучении родного языка.

В МБДОУ «Тюлячинский детский сад № 1» Тюлячинского муниципального района (Республика Татарстан) реализуется проект «Планета СЕМЬЯшкино» [17]. Проект направлен на укрепление детско-родительских отношений, развитие культуры общения в семье и сохранение родного (татарского) языка, семейных традиций, обычаев. Основными формами деятельности в рамках проекта можно назвать «Реликвии моей семьи», когда участники должны рассказать о семейной реликвии, кому она принадлежала, с какой историей связана, почему так бережно хранится дома. Организация вечера национальных игр «Вместе с папой», когда в работу проекта привлечены представители старшего поколения, а именно бабушки и дедушки, с их помощью можно организовать вечер народных игр. Акция «Национальные блюда», в акции участвуют видеоролики приготовления блюд, где дети вместе с родителями готовят, а также мероприятие с отцами «Маленькие жемчужины».

В МБОУ СОШ № 1 г. Шагонар (Республика Тыва) реализуется дополнительная общеобразовательная программа «Диалог культур» по сохранению тувинского языка, как важного субъекта историко-культурной среды для учащихся и родителей 5–10 классов. [10]. Программа предназначена для учащихся и родителей, проявляющих интерес к изучению тувинского языка, истории и культурному наследию тувинского народа, позволяет расширить активный словарный запас школьников, поддерживать интерес к изучению языка не только учащимися, но и родителей овладению социокультурными компетенциями, воспитывать толерантность к обычаям и традициям тувинцев.

Интересной современной формой вовлечения родителей в сохранение и развитие родного языка являются семейные клубы и школы выходного дня. Так в МДОУ «Детский сад № 7 «Колосок»» (Эхилит-Булагатский район, Иркутская область) реализуется программа детско-родительского клуба «Алтан дуһалнууд». Клуб заседает 1 раз в две недели, во второй половине дня. Программа клуба направлена на создание условий для развития связной речи на бурятском языке, формирования словаря, развития звуковой и грамматической сторон речи, формирования разговорной (диалогической) речи, обучения рассказыванию (монологической речи), ознакомлению с художественной литературой на бурятском языке. Работа Клуба включает в себя следующие направления. Культурно – досуговое (организация совместных мероприятий, семейного досуга, организация конкурсов и выставок). Образовательно-просветительское (заседания круглого стола; клубный час; клуб чтения, где родители читают и обсуждают литературу, расширяют словарный запас (учат новые бурятские сло-

ва); мастер-классы (и педагогов, и самих родителей); обсуждение и распространение опыта семейного воспитания). Спортивно-оздоровительное (традиционные бурятские спортивные соревнования, игры) [13].

Килик Маргарита, учитель родных языков народов Севера, председатель Ассоциации учителей родных языков, литературы и культуры коренных малочисленных народов Севера Камчатского края является одним из организаторов проекта «Разговорные семейные клубы» [5]. Обучение проводит наставник, чаще всего старший родственник, совместно с экспертом. Наставник и эксперт являются носителями языка. В клубах изучаются эвенский, корякский, чукотский, ительменский языки. В результате проекта создана программа разговорных семейных клубов «Палитра родных языков КМНС Камчатки», методические издания в цифровом формате и буклеты.

В МБОУ «Ардинская средняя общеобразовательная школа» (с. Арда, Республика Марий Эл) работает клуб «Йозы шундык». Ежемесячно оформляется папки-передвижки, которые представляют собой советы-подсказки, помогающие выбрать верное поведение в той или иной ситуации, связанной с изучением марийского языка. Оформляются книжки-малышки по разным темам. Нетрадиционные формы организации встреч семейного клуба повышает интерес родителей к вопросам обучения детей марийскому языку. Общение в непринужденной, эмоционально насыщенной обстановке способствует сближению воспитателя по обучению марийскому языку, родителей и детей. Совместная деятельность сближает родителей и детей, и делает их настоящими партнерами. Главным результатом работы Клуба «Йозы шундык» является установление доверительных отношений между детьми, родителями, воспитателями по обучению марийского языка, объединение их в одну команду [2].

В МБОУ Лесоперевалочная СОШ № 2, Республика Хакасия, Аскизский район, село Бельтирское организована работа «Клуба бабушек». Старшее поколение – носители и хранители семейных ценностей и традиций. Их отношение к ребенку абсолютно иное, нежели матери и отца. В течение 2 лет в школе плодотворно работает Клуб бабушек «Ынархас». Клуб бабушек – форма работы, которая подразумевает включение бабушек, любящих своих внуков и имеющих опыт воспитания и знания хакасского языка, в воспитательный и образовательный процесс школы. Одним из основных направлений работы Клуба бабушек является поддержка и развитие хакасских народных, духовных традиций.

Интересной формой мотивации родителей к сохранению и развитию родного языка являются семейные исследовательские проекты. В МБОУ «Харбалахская СОШ им. Н.Е. Мординова-Амма Аччыгыйна» (с. Харбалах, Таттинский улус, Республика Саха (Якутия)) на протяжении 10 лет Кривошапкина В.С. проводит конкурс семейных газет

с целью привлечения родителей в образовательный и воспитательный процессы школы. К концу учебного года родительский комитет школы организует выставку семейных газет, подводит итоги. Темой первых семейных газет была тема «Мой родной язык – щедрое народное наследие!», на которую было составлено 102 газеты, что послужило отличным подспорьем для дальнейшей работы. Далее были газеты к 100-летию юбилею Таттинского улуса; 50-летию юбилею родного села; к юбилеям писателей села Татты по итогам исследования семей своей родословной и изучению жизни своих предков и т.д. [7]

Волкова Татьяна Геннадьевна, кандидат филологических наук, директор БОУ УР «Удмуртская государственная национальная гимназия имени Кузубая Герда» является автором разработки «Проектная деятельность как ресурс для мотивации детей и родителей к обучению удмуртскому языку» [18]. Проектной деятельностью в гимназии занимаются все участники образовательного процесса: дети, их родители и педагоги, при выполнении проектов. Многие родители и дети, готовящиеся к поступлению и посещающие дошкольные группы, и обучающиеся в гимназии, целенаправленно посещают мероприятия проекта «Удмуртский центр билингвизма «Билингва», который работает на базе гимназии в воскресные дни. Основные мероприятия – это семинары по билингвизму для родителей детей-билингвов и педагогов, работающих с двуязычными детьми; занятия по ручному творчеству, фольклору, народному танцу, подвижным играм, развитию речи, театрализации на удмуртском языке; система мероприятий и конкурсов, направленных на популяризацию удмуртского языка, создание его положительного имиджа.

Рассмотренные примеры мероприятий, программ и проектов, направленных на вовлечение родителей (законных представителей) в сохранение и развитие родных языков народов Российской Федерации демонстрируют имеющийся потенциал и разнообразие форм и тематик, начиная от отдельных занятий на уровне дошкольной образовательной организации, заканчивая комплексными многолетними проектами, охватывающими всю образовательную организацию среднего образования. Перспективными и эффективными являются такие направления, как народные спортивные и интеллектуальные игры, история рода (генеалогические исследования) на родном языке, театральное творчество.

Становятся очевидными недостатки, тематические и организационные лакуны, что позволяет сделать некоторые выводы и рекомендации в целях развития дальнейшей работы с родителями.

1. Работу с родителями необходимо выделять в самостоятельное направление в рамках планирования работы школы. При этом необходимо выделять специальные проекты, связанные с языком и культурой, создание семейных родительских клубов,.

2. Работой по вовлечению родителей в сохранение и развитие родного языка должны заниматься не только многоязычные регионы и школы, но и регионы и образовательные организации с преобладанием русского языка.

3. Необходимо применять современные формы работы, такие как челленджи, семейные квесты, запись подкастов, организация стрим-каналов, разработка и внедрение опорных таблиц и знаков, наглядные и компьютерные разработки.

4. Активно использовать социальную сеть ВКонтакте и другие социальные сети для продвижения и формирования детско-родительских активностей по языковым проектам.

5. Выстраивать работу с родителями вокруг памятных дат, связанных с эпическими и реальными героями народа, значимыми местными и общенациональными датами путём организации семейных декад, тематических недель, дней родительского самоуправления.

6. Интересной и перспективной может стать подготовка Модельной программы просветительской работы с родителями по русскому родному языку, предусматривающей поэтапный формат, по мере взросления ребёнка, обучающую родителей читать и понимать народные русские сказки, малые фольклорные формы (потешки, колыбельные), вести с детьми поисково-исследовательскую работу по русскому языку, краеведению, микротопонимике. Отдельными аспектами семейной исследовательской программы может стать фоно-запись звучания речи у поколения бабушек и дедушек, создание мини-словарей диалектизмов, единый годовой цикл-календарь семейных событий (участие в праздниках, фольклорных фестивалях). Необходимо отразить в программе традиции и формы, смыслы семейного чтения в связи со всей жизнедеятельностью ребёнка.

Литература

- <https://www.youtube.com/watch?v=2K5Inm0QdNk> (19 мин. – 35 мин.) Степанов А.М.
- Взаимодействие семьи и детского сада в обучении родному языку // <https://www.maam.ru/detskijasad/-vzaimodeistvie-semi-i-detskogo-sada-v-obucheni-detей-rodnomu-jazyku-realizacija-mezhregionalnogo-proekta-iozy-shundyk.html> (дата обращения 07.11.2023).
- Взаимодействие школы, семьи и социокультурной среды в сохранении родного языка и культуры // <https://infourok.ru/vzaimodejstvie-shkoly-semi-i-sociokulturnoj-sredy-v-sohraneni-rodного-yazyka-i-kultury-5194633.html?ysclid=lmjly9erp97489111> (дата обращения: 07.11.2023).
- Караманова К.Б. Программа внеурочной деятельности «Атамекен» // Социальное партнёрство в сфере образования «Педагогический альманах» // <https://www.pedalmanac.ru/382329> (дата обращения: 07.11.2023).
- Килик М. Проект «Разговорные семейные клубы» // Социальное партнёрство в сфере образования «Педагогический альманах» // <https://www.pedalmanac.ru/382326> (дата обращения: 07.11.2023).
- Кондратьева Н.В. Современные формы работы с родителями по приобщению дошкольников к художественной литературе // Молодой учёный. – 2017. – № 46 (180). – С. 291–293. -<https://moluch.ru/archive/180/46525/> (дата обращения: 07.11.2023)
- Кривошапкина В.С. Семейная газета – простор для совместной работы родителей со своими детьми по родному языку // <https://pan-dia.ru/text/85/402/52190.php> (дата обращения 07.11.2023).
- Нетрадиционные подходы к организации работы с родителями в вопросах обучения двух государственных языков Чувашии // <https://infourok.ru/netradicionnye-podhody-k-organizacii-raboty-s-roditelyami-v-voprosah-obucheniya-dvuh-gosudarstvennyh-yazykov-chuvashii-4026069.html> (дата обращения: 07.11.2023).
- Никифорова М.М., Ковшова О.В. Психолого-педагогический тренинг «Родной язык учить нельзя забыть» // https://urok.pf/library/psihologopedagogicheskij_trening_rodnoj_yazik_uchit_083152.html (дата обращения: 07.11.2023).
- Программа «Диалог культур» 1-й школы г. Шагонара в тройке лучших в России // <https://monrt.rtyva.ru/index.php/ru/novosti/6260-programma-dialog-kultur-pervoj-shkoly-shagonara-v-trojke-luchshikh-v-rossii> (дата обращения: 07.11.2023).
- Родной язык – путь к истокам народной культуры, праздникам и обычаям. Педагогический проект // <https://infourok.ru/pedagogicheskij-proekt-rodnoj-yazik-put-k-istokam-narodnoy-kulturi-prazdnikam-i-obichayam-3786538.html?ysclid=lmkqphq20338443815> (дата обращения: 07.11.2023). (дата обращения: 07.11.2023).
- Россиева А.В. «Включение родителей во внеурочную деятельность по изучению школьниками родного языка» // Социальное партнёрство в сфере образования «Педагогический альманах» / <https://www.pedalmanac.ru/382332> (дата обращения: 07.11.2023).
- Храни свои корни. Описание проекта. // <https://президентскиегранты.pf/public/application/item?id=e72cef72-a95b-49bd-8aa2-a614dc7c32d2> (дата обращения: 07.11.2023).
- Чебодаева Л.А. Сохранение и развитие родного языка через внеклассную деятельность // <https://uchitelya.com/pedagogika/178374-sohraneni-i-razvitie-rodного-yazyka-cherez-vneklassnuyudeyatelnost.html> (дата обращения: 07.11.2023).
- Шакирова З.М. Роль семьи в сохранении и развитии родного языка и национальных традиций // <https://urok.1sept.ru/articles/596469> (дата обращения 07.11.2023)
- Школа с этнокультурной направленностью // <https://shkola5uxta-r11.gosweb.gosuslugi.ru/>

netcat_files/30/69/proekt.pdf (дата обращения: 07.11.2023).

17. Этнокультурное образование и воспитание через изучение традиций родного края // <https://nsportal.ru/detskiy-sad/raznoe/2022/06/07/konsultatsiya-dlya-pedagogov-etnokulturnoe-obrazovanie-i-vospitanie> (дата обращения: 07.11.2023).
18. Языки народов Российской Федерации в системе общего образования/ Сборник // https://nra-russia.ru/wp-content/uploads/metodkopilka/yasiki_narodov/yazyki-narodov-rossii-2021.pdf (дата обращения 07.11.2023).

EFFECTIVE PRACTICES OF PARENTAL EDUCATION IN THE FIELD OF PRESERVATION AND DEVELOPMENT OF NATIVE LANGUAGES OF THE PEOPLES OF THE RUSSIAN FEDERATION

Gusev A.V.

National Parents Association of Social family support and protection of family values

The article was prepared as part of a set of measures aimed at involving parents (legal representatives) of students in education on issues of generational continuity and the formation of an ethnocultural environment as the basic foundations for the preservation and development of the languages of the peoples of the Russian Federation, implemented in 2023 with the support of the Ministry of Education of the Russian Federation. The article examines the practices of working with parents of both individual teaching staff and educational organizations of preschool and general education, aimed at involving parents (legal representatives) in education, preservation and development of the native languages of the peoples of the Russian Federation. The working experience of teachers and educational organizations from the Chuvash Republic, the Republic of Adygea, the Republic of Karelia, the Republic of Khakassia, the Republic of Tatarstan, the Komi Republic, the Republic of Kalmykia, the Republic of Tuva, the Republic of Mari El, the Republic of Sakha (Yakutia), the Udmurt Republic, the Irkutsk Region, Omsk region, Belgorod region, Perm region, Kamchatka region is presented. Such effective forms of parental education and promotion of family education as theater, national holidays, family reading, research projects, museum pedagogy and genealogical research are described and summarized. Descriptions of the work of family clubs and weekend schools are provided. Conclusions are drawn and proposals are formulated for replicating and improving the experience of involving parents (legal representatives) of students in education and upbringing.

Keywords: parental education, family education, native languages of the peoples of the Russian Federation, involvement of parents (legal representatives) in education, effective teaching practices.

References

1. <https://www.youtube.com/watch?v=2K5lnm0QdNk> (19 min. – 35 min.) Stepanov A.M.
2. Interaction between family and kindergarten in teaching the native language // <https://www.maam.ru/detskijasad/vzaimodejstvie-semi-i-detskogo-sada-v-obucheni-detei-rodnomu-jazyku-realizacija-mezhregionalnogo-proekta-iozy-shundyk.html> (access date: 11/07/2023).
3. Interaction of school, family and sociocultural environment in preserving the native language and culture // <https://infourok.ru/vzaimodejstvie-shkoly-semi-i-sociokulturnoj-sredy-v-sohraneni-rodnogo-yazyka-i-kultury-5194633.html?ysclid=lm-mjly9erp97489111> (access date: 11/07/2023).
4. Karamanova K.B. Program of extracurricular activities “Atamenken” // Social partnership in the field of education “Pedagogical almanac” // <https://www.pedalmanac.ru/382329> (access date: 11/07/2023).
5. Kilik M. Project “Conversation Family Clubs” // Social partnership in the field of education “Pedagogical Almanac” // <https://www.pedalmanac.ru/382326> (access date: 11/07/2023).
6. Kondratyeva N.V. Modern forms of work with parents to introduce preschoolers to fiction // Young Scientist. – 2017. – No. 46 (180). – P. 291–293. – <https://moluch.ru/archive/180/46525/> (date of access: 11/07/2023)
7. Krivoshapkina V.S. Family newspaper – space for parents to work together with their children in their native language // <https://pandia.ru/text/85/402/52190.php> (date of access 07.11.2023).
8. Non-traditional approaches to organizing work with parents in matters of teaching two state languages of Chuvashia // <https://infourok.ru/netradicionnye-podhody-k-organizacii-raboty-s-roditelyami-v-voprosah-obucheniya-dvuh-gosudarstvennyh-yazykov-chuvashii-4026069.html> (access date: 11/07/2023).
9. Nikiforova M.M., Kovshova O.V. Psychological and pedagogical training “You can't forget to learn your native language” // https://urok.rf/library/psihologopedagogicheskij_trening_rodnoj_yazik_uchit_083152.html (date of access: 11/07/2023).
10. The “Dialogue of Cultures” program of the 1st school in Shagonar is in the top three in Russia // <https://monrt.rtyva.ru/index.php/ru/novosti/6260-programma-dialog-kultur-pervoj-shkoly-shagonara-v-trojke-luchshikh-v-rossii> (date of access: 11/07/2023).
11. Native language is the path to the origins of folk culture, holidays and customs. Pedagogical project // <https://infourok.ru/pedagogicheskij-proekt-rodnoj-yazik-put-k-istokam-narodnoy-kulturi-prazdnikam-i-obichayam-3786538.html?ysclid=lm-mkuphq20338443815> (access date: 11/07/2023). (access date: 11/07/2023).
12. Rossieva A.V. “Parent involvement in extracurricular activities for schoolchildren to study their native language” // Social partnership in the field of education “Pedagogical Almanac” / <https://www.pedalmanac.ru/382332> (date of access: 11/07/2023).
13. Cherish your roots. Description of the project. // <https://presidentialgrants.rf/public/application/item?id=e72cef72-a95b-49bd-8aa2-a614dc7c32d2> (date of access: 11/07/2023).
14. Chebodaeva L.A. Preservation and development of the native language through extracurricular activities // <https://uchitel-ya.com/pedagogika/178374-sohranenie-i-razviti-rodnogo-yazyka-cherez-vneklassnyu-deyatelnost.html> (access date: 07.11.2023).
15. Shakirova Z.M. The role of the family in the preservation and development of the native language and national traditions // <https://urok.1sept.ru/articles/596469> (date accessed 11/07/2023)
16. School with an ethnocultural orientation // https://shkola5uxta-r11.gosweb.gosuslugi.ru/netcat_files/30/69/proekt.pdf (access date: 11/07/2023).
17. Ethnocultural education and upbringing through the study of the traditions of the native land // <https://nsportal.ru/detskiy-sad/raznoe/2022/06/07/konsultatsiya-dlya-pedagogov-etnokulturnoe-obrazovanie-i-vospitanie> (access date: 07.11.2023).
18. Languages of the peoples of the Russian Federation in the general education system/ Collection // https://nra-russia.ru/wp-content/uploads/metodkopilka/yasiki_narodov/yazyki-narodov-rossii-2021.pdf (access date 07.11.2023).

STEM-технологии как основа реализации проектной деятельности младших школьников

Енова Ирина Владимировна,

старший преподаватель кафедры педагогики начального и дошкольного образования ГОУ ВО МО «Государственный гуманитарно-технологический университет»
E-mail: enova.irina@mail.ru

Кабалина Анастасия Ивановна,

студент ГОУ ВО МО «Государственный гуманитарно-технологический университет»
E-mail: 89096233834@bk.ru

Набатчикова Анна Сергеевна,

студент ГОУ ВО МО «Государственный гуманитарно-технологический университет»
E-mail: 89096233834@bk.ru

Статья посвящена вопросам применения STEM-технологий в формировании исследовательских умений младших школьников. Теоретически изложены компоненты STEM-образования. В статье представлены особенности STEM-технологий, их преимущество, актуальность, способность к развитию знаний, умений, навыков, компетенций, опыта деятельности и интереса к науке. STEM-образование – это специальное направление, в котором основной акцент сделан на изучении точных и естественных наук, с использованием сильного инновационного и технологического компонентов. Образовательные технологии STEM – это первопроходческий, прогрессивный способ обучения, который может вытеснить старую модель образовательного процесса, основанного на школьных предметах. Это такая программа обучения, которая содержит в себе комплекс естественнонаучных, технологических, инженерных и математических занятий. Рассмотрены примеры использования данных технологий в начальной школе.

Ключевые слова: STEM-технологии, STEM-образование, специалисты, начальная школа, проектная деятельность, образовательный процесс, младшие школьники.

Введение

Окружающий нас мир постоянно изменяется, стремительно развиваются современные технологии. У всех педагогов начальной школы есть цель – заинтересовать младших школьников научной сферой, привить желание изучать инновационные процессы. Современное образование день ото дня продолжает ориентироваться на развитие основных личностных компетентностей, на формирование умения управлять знаниями, на создание у детей навыка самостоятельного решения проблем, на улучшение интеллектуальных показателей. Есть прогноз, что в мире уже в ближайшем будущем будет дефицит инженеров, специалистов в сфере высокотехнологичных производств. У нас в стране уже прослеживается нехватка кадров. Также появляются новые специальности, выявляются профессии будущего, связанные с высокими технологиями. Прогнозируют спрос на нано- и био- технологии. Профессионалам из этих областей понадобятся знания из множества абсолютно разных областей. Сегодняшние дети это и есть специалисты профессий будущего. Поэтому уже сейчас перед нами стоит задача начать готовить их к этому. ФГОС НОО предполагает с помощью использования учебного лабораторного оборудования получение выпускником умения проводить эксперименты. Поэтому важным является предоставить детям среду с инструментами, которая даст ему возможность самому проводить измерения и в последствии анализировать их. Практическое обучение даёт статистику, что учащиеся овладевают теми знаниями быстрее, в процессе усвоения которых был задействован материал, который можно было потрогать, измерить. Это можно подтвердить «золотым правилом» дидактики – наглядности Яна Амоса Коменского «Все, что только возможно, представлять для восприятия чувствами: видимое для восприятия – зрением, слышимое – слухом, запахи – обонянием, подлежащее вкусу – вкусом, доступное осязанию – путем осязания. Если какие – либо предметы сразу можно воспринимать несколькими чувствами, пусть они сразу схватываются несколькими чувствами».

Поэтому можно сказать, что интегрированные уроки с использованием STEM – технологий способствуют практическому изучению программного материала. Для решения этих задач и цели в образовательный процесс начальной школы и вводится STEM-образование.

Актуальность данного направления подчеркивал и президент нашей страны. 1 марта 2018 года В.В. Путин отметил, что на данный момент важ-

ным конкурентным преимуществом являются компетенции, знания и технологии, которые приведут к повышению качества жизни. Так же подчеркнул необходимость снятия преград для разработки и свободного применения робототехники, искусственного интеллекта. STEM-технологии помогут ученикам начальной школы приобрести такие навыки, которые помогут им в стремительно развивающемся мире быстро адаптироваться к технологиям будущего.

Основная часть

STEM-технологии были представлены в 2001 году учеными из Национального научного фонда США. Данные технологии оказались эффективными, вследствие чего ими заинтересовались исследователи из других стран.

Что такое STEM-образование?

STEM-образование – это специальное направление, в котором основной акцент сделан на изучении точных и естественных наук, с использованием сильного инновационного и технологического компонентов. Образовательные технологии STEM – это первопроходческий, прогрессивный способ обучения, который может вытеснить старую модель образовательного процесса, основанного на школьных предметах. Это такая программа обучения, которая содержит в себе комплекс естественнонаучных, технологических, инженерных и математических занятий. STEM образование – это инновационные технологии, которые дают возможность младшим школьникам перейти на новый уровень совершенствования навыков. STEM-технологии разработаны таким образом, что дают возможность ученику в образовательном процессе самостоятельно разобраться в возникшем вопросе и, проведя анализ, сформулировать свой вариант его решения. Сокращенное обозначение STEM – расшифровывается следующим образом:

S – science – наука

T – technology – технология

E – engineering – инженерия

M – mathematics – математика

Иногда к этому обозначению присоединяют букву A (arts) – искусство, гуманитарные науки.

Данный метод обучения соединяет в себе теоретические и прикладные навыки. Учащиеся начальной школы в процессе обучения с использованием данных технологий получают знания сразу из нескольких областей, им предоставляется возможность на личном опыте использовать информацию и проверять факты. Естественные науки помогают понять законы природы, которые мы наблюдаем каждый день. Технология даёт возможность использовать научные знания в практике. Инженерия позволяет работать с материалами, ресурсами, проводить эксперименты, учит повышать качество окружающей среды. Математика помогает выработать логическое мышление, точность, умение действовать по алгоритму. Гума-

нитарные дисциплины, искусство предоставляют путь к осознанию социальных и исторических процессов, общению с людьми. Образовательный процесс с использованием STEM-технологий помогает установить прочные взаимосвязи среди точных дисциплин начальной школы, в которой закладывают базовые знания по математике и информатике. STEM-образование основано на инновационном мышлении, научных методах и математическом моделировании. Анализируя это, можно сделать вывод, что данное образование predetermined только для обучения будущих специалистов в сфере IT. Но это не совсем так, потому что STEM-технологии можно использовать как в точных, так и в естественных науках с творческим подходом, благодаря которому у младших школьников будут развиваться оба направления.

STEM-образование включает в себя интеграцию следующих шести модулей:

1. «Дидактическая система Ф. Фрёбеля». В этом модуле дети экспериментируют с предметами окружающего мира, осваивают математическую действительность с помощью действий с геометрическими телами и фигурами, осваивают пространственные отношения, конструируют в разных ракурсах и проекциях.
2. «Экспериментирование с живой и неживой природой». С помощью этого модуля представления об окружающем мире у детей формируются опытно-экспериментальной деятельностью. Благодаря наглядно-чувственному восприятию у них появляется осознание единства всего живого в процессе и формируется экологическое сознание.
3. «LEGO-конструирование». Этот модуль помогает развивать практическое и умственное экспериментирование, умение обобщать и устанавливать причинно-следственные связи. Способствует речевому планированию, комментированию процесса и результата своей деятельности. Благодаря этому модулю у младших школьников развивается фантазия, умение создавать новые образы, они овладевают такими операциями как аналогия и синтез. Дети учатся моделированию и конструированию объектов, осуществляя пазовое крепление деталей.
4. «Математическое развитие». Помогает комплексно решать задачи математического развития с учётом возрастных особенностей.
5. «Робототехника». Этот модуль способствует развитию логики и алгоритмического мышления, формированию основ программирования, развитию способностей к планированию, моделированию. Дети учатся работать с информацией, обрабатывать её. Развивается умение нахождения закономерностей и установления причинно-следственных связей. У младших школьников формируется навык быстрого решения задач. Ученики знакомятся и овладевают универсальными знаковыми системами. У них развивается аналитическое мышление,

они учатся с помощью анализа оценивать процесс и результат своей деятельности.

6. «Мультстудия «Я творю мир»». В данном модуле младшие школьники осваивают ИКТ, цифровые и медийные технологии. Продуктивная деятельность организовывается с помощью синтеза художественного и технического творчества.

Использование STEM-технологий в начальной школе в соответствии с ФГОС НОО. Интерес педагогов к STEM-технологиям быстро увеличивается, потому что большой объём задач, регламентированные стандартом РФ, можно решать с помощью методов, идей, технологий, которые собраны в STEM-образовании. Содержание STEM реализует требования ФГОС. Например:

- Используются такие виды обучения, как проекты и практические работы.
- STEM ориентирован на межпредметные связи.
- Развивает способности младших школьников через урочную и внеурочную деятельность.
- Пользуясь STEM-технологиями, реализуется требование использования в образовательной деятельности современных образовательных и информационных технологий.
- Помогает овладеть универсальными учебными познавательными действиями. Способствует освоению основных логических действий, ключевых исследовательских действий, учит работать с информацией.

Рассмотрим, как можно использовать STEM-технологии в начальной школе. Данные технологии можно использовать как в качестве дополнения к основной общеобразовательной программы, так и во внеурочной деятельности.

На уроках математики используются следующие модули: конструирование, математическое развитие, экспериментирование. Например, в 1 классе с помощью конструктора «LEGO» можно изучать отрезок, луч, прямую линию. Начало и конец отрезка обозначим небольшими прямоугольными деталями. Такой же деталью отметим начало у луча. При изучении прямой наглядно покажем, что её можно продлить в любую из двух сторон. Или можно использовать конструктор ТИКО-моделирование при изучении объёмных фигур. Например, наборы ТИКО «Геометрия» или ТИКО «Архимед» подходят для изучения в 4 классе темы «Куб. Развертка куба». Математические весы из модуля «Математическое развитие» могут быть применены для наглядной демонстрации изучения состава чисел, математического соотношения, сложения, вычитания, умножения, деления.

Конструктор ТИКО-моделирование можно использовать и на уроках русского языка, только другой вариант – ТИКО «Азбука». С помощью этого конструктора у ребёнка развивается фантазия, он придумывает новые слова, расширяет свой словарный запас. Данный набор поможет первоклассникам в обучении чтению. Например, в 1 классе можно наглядно составлять схему слова.

На уроках окружающего мира можно использовать конструирование, экспериментирование. На-

пример, при изучении в 4 классе темы «Космос», можно, используя Лего или ТИКО, создать свой космический аппарат. Или при изучении животных какой-либо природной зоны можно группам учащихся предложить собрать и такого же конструктора понравившегося животного. Также на уроках окружающего мира можно проводить опыты и эксперименты.

После прочтения на уроках литературного чтения произведения, используя модуль «Мультстудия» можно снять фильм.

На уроках английского языка можно использовать конструктор ТИКО «Английский язык», который поможет младшим школьникам на первых этапах обучения языку. Также, как и на литературном чтении, можно использовать модуль «Мультстудия». Например, обучаясь в 4 классе, мы читали небольшие рассказы на английском языке, а потом готовили декорации, учили текст и снимали по ним мультфильм.

Модуль «Робототехника» можно использовать на внеурочной деятельности или в качестве дополнительного образования.

На внеурочной деятельности можно делать проекты с использованием STEM-технологий. Такие проекты помогают детям исследовать ту тему, которая им интересна. Это могут быть как классные проекты с учителем, так и внеклассные проекты, разработанные с семьёй. Можно создать целое сообщество по разработке таких проектов, семейные клубы, где взрослые вместе с детьми будут участвовать в их исследовательской деятельности. Например, проходя практику в школе, мы реализовывали краткосрочные STEM проекты в 1 классе. Одним из них был «Ромашка здоровья». Он был разбит на несколько занятий, два из них были с использованием STEM-технологий. На одном занятии был эксперимент с воздухом. На другом ребята с помощью ТИКО «Геометрия» конструировали спортивный инвентарь. Данные технологии помогли сделать обучение более интересным. Другой проект был посвящён знакомству с экспериментальной деятельностью. Для ознакомления были продемонстрированы эксперименты с маслом, водой и красителем. Учащиеся с помощью педагога сравнивали свойства разных веществ. Данная технология помогает привить интерес детей к науке, включить их в экспериментальную деятельность. После этого дети уже сами могут создать свой проект с поддержкой взрослых.

Заключение

Особенность нашей современной жизни в увеличении скорости изменений. Специалисты профессий будущего – это наши сегодняшние младшие школьники. Они будут работать по другим профессиям, по новым технологиям, находящимся ещё только в стадии разработки. Поэтому обучение должно быть нацелено на опережающее развитие. Добиться этого нам может помочь использование STEM-технологий. Данные технологии можно использовать

почти на всех школьных предметах, во внеурочной деятельности, в дополнительном образовании. Они помогают реализовывать ФГОС. Благодаря STEM-технологиям процесс образования в начальной школе становится более не однотипным, наглядным, у младших школьников появляется потребность к самостоятельному глубокому изучению интересных тем. Таким образом, можем сделать вывод, что рассмотренные в статье примеры использования STEM-технологий необходимы и позволяют пробудить интерес детей к математике, естествознанию, получить необходимые знания в сфере робототехники и конструирования, совершенствовать творческие и коммуникативные способности, определить профессиональные предпочтения ребёнка.

Литература

1. Алешина Н.В. Ознакомление дошкольников с окружающим и социальной действительностью (старший возраст). – Москва, 2019.
2. Беляк Е.А. Учебно-методическое пособие «Детская универсальная STEAM-лаборатория». – Ростов-на-Дону: Издательский дом «Проф-Пресс», 2019.
3. Волосовец Т.В., Маркова В.А., Аверин С.А. // Парциальная модульная программа развития интеллектуальных способностей в процессе познавательной деятельности и вовлечения в научно-техническое творчество, Москва, 2019

STEM TECHNOLOGIES AS A BASIS FOR THE IMPLEMENTATION OF PROJECT ACTIVITIES OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS

Enova I.V., Kabalina A.I., Nabatchikova A.S.

State Humanitarian and Technological University

The article is devoted to the application of STEM technologies in the formation of research skills of younger schoolchildren. The components of STEM education are theoretically outlined. The article presents the features of STEM technologies, their advantages, relevance, ability to develop knowledge, skills, competencies, work experience and interest in science. STEM education is a special field in which the main emphasis is placed on the study of exact and natural sciences, using strong innovative and technological components. STEM educational technologies are a pioneering, progressive way of learning that can displace the old model of the educational process based on school subjects. This is a training program that contains a complex of natural science, technological, engineering and mathematical classes. Examples of the use of these technologies in primary school are considered.

Keywords: STEM technologies, STEM education, specialists, primary school, project activities, educational process, primary schoolchildren.

References

1. Aleshina N.V. Familiarization of preschoolers with the environment and social reality (older age). – Moscow, 2019.
2. Belyak E.A. Educational and methodological manual "Children's universal STEAM laboratory". – Rostov-on-Don: Prof-Press Publishing House, 2019.
3. Volosovets T.V., Markova V.A., Averin S.A. // Partial modular program for the development of intellectual abilities in the process of cognitive activity and involvement in scientific and technical creativity, Moscow, 2019

Гармонизации развития недоношенных детей с применением педагогической технологии «Сенсорные карты»

Лазарев Михаил Львович,

кандидат психологических наук, Московский педагогический государственный университет
E-mail: mlazarev@mail.ru

Коломенская Анастасия Николаевна,

кандидат медицинских наук, старший научный сотрудник, ФГАОУ ВО «Первый Московский государственный медицинский университет имени И.М. Сеченова Министерства здравоохранения Российской Федерации» (Сеченовский Университет)
E-mail: akolomenskaya@mail.ru

В статье представлен опыт применения педагогической технологии «Сенсорные карты» в рамках программы абилитации (реабилитации) недоношенных детей. Описаны особенности данной технологии, алгоритм ее использования. В работе показано, что использование данной педагогической технологии является эффективным дополнением к уже существующим методам и технологиям абилитации и реабилитации недоношенных, в том числе, детей с низкой массой тела и экстремально низкой массой тела (ЭНМТ). Сенсорные карты позволяют выстраивать сенсорный диалог между ребенком и мамой, развивают окуло-моторные и аудио-моторные связи в ЦНС; формируют приверженность не только к медикаментозным методам, но и к раннему психолого-педагогическому сопровождению на ранних сроках терапии.

Ключевые слова: недоношенные дети, сонатал-педагогика, сенсорные карты, сенсорный диалог, педагог-сонатолог.

Введение

Как известно, у выживших недоношенных младенцев сохраняется высокий риск развития отсроченных нарушений здоровья, прежде всего, разнообразных неврологических расстройств. В частности, частота развития детского церебрального паралича у двухлетних детей, родившихся с экстремально низкой массой тела, достигает 13–17%; частота формирования поведенческих и когнитивных нарушений к достижению пятилетнего возраста составляет почти 70% [8]. Уровень инвалидности детей, наряду с заболеваемостью и смертностью, являются ведущими показателями, которые характеризуют, с одной стороны, состояние здоровья детского населения, а с другой – положение детей в стране, уровень развития и эффективность деятельности государственных систем и негосударственных организаций, оказывающих помощь детям-инвалидам, а также служб, ответственных за проведение политики по предупреждению инвалидности среди детей. Наиболее уязвимой группой детей раннего возраста по формированию инвалидности являются дети с перинатальной гипоксией-ишемией, особенно дети с низкой и экстремально низкой массой тела. Главной особенностью инвалидности, приобретенной в раннем возрасте является то, что она не бывает краткосрочной, сопровождает ребенка, членов его семьи и ближайшего окружения всю жизнь. Эти дети навсегда становятся зависимыми от родителей, государства, его бюджета, социальных пособий и льгот [4].

Данные современной науки показывают, что дети с особенностями развития обладают определенным потенциалом – они могут учиться, общаться с родителями и своими сверстниками. Они являются полноправными членами общества. Главное для таких детей и их семей – это раннее обращение к специалистам по проблемным вопросам. Необходимое условие: чем раньше будет оказана квалифицированная помощь ребенку с особенностями развития, тем она будет эффективнее.

Цели и задачи исследования

Основной целью исследования было повышение эффективности процесса абилитации недоношенных детей. При этом были поставлены задачи: а) апробировать педагогическую технологию «Сенсорная карта»; б) изучить процесс вовлечения родителей, и прежде всего мамы, в программу абилитации ребенка в условиях семьи.

Материалы и методы

Термины и сокращения. По отношению к новорожденным и детям первых месяцев жизни ведущие отечественные специалисты считают более точным термин «абилитация» – создание условий для адекватного возрастного формирования умений и навыков [1]. Тем не менее, термин «реабилитация» является более распространенным в отечественной и зарубежной литературе и предполагает восстановительное лечение детей с перинатальной патологией, начиная с I и II этапов выхаживания, и далее на этапе амбулаторно-поликлинической помощи и на дому.

ЭНМТ – экстремально низкая масса тела

НСГ – нейросонография, ультразвуковое исследование головного мозга

МРТ – магнитно-резонансная терапия

УЗИ – ультразвуковое исследование

ЦНС – центральная нервная система

ОРИТ – отделение реанимации и интенсивной терапии

ИВЛ – искусственная вентиляция легких

СРАР – акроним Continuous Positive Airway Pressure (постоянное положительное давление в дыхательных путях)

ЭКО – экстракорпоральное оплодотворение

ОВН – отделение вынашивания недоношенных

ИКАР – индивидуальная коррекция, абилитация и реабилитация

СМР – статико-моторное развитие

ММК – мелкая моторика кисти

ДЦП – детский церебральный паралич

ЭхоКГ – эхо-кардиография (ультразвуковое исследование сердца)

База исследования и описание выборки. Исследование проводилось в нескольких медицинских учреждениях (детская поликлиника № 125 г. Москвы, лаборатория формирования здоровья семьи, детей и молодежи НИИ общественного здоровья Медицинского университета им. Сеченова, медицинский центр ООО «Оне – Шаден») в 2010–2015 годах.

Методом направленного отбора была сформирована группа недоношенных детей, рожденных с низкой или экстремально низкой массой тела – ЭНМТ. Было изучено физическое и нервно-психическое развитие 32 недоношенных детей путем ретроспективной оценки перинатального периода и проспективного наблюдения до 36 месяцев, и далее до 7 летнего возраста. В качестве методов исследования использовались: клинико-anamnestическая диагностика (сбор и анализа анамнестических данных, оценка физического развития, соматический осмотр, оценка неврологического статуса в декретированные сроки 0–3, 4–6, 7–9, 10–12 месяцев скорректированного возраста на момент осмотра, либо по требованию), методы инструментального обследования (НСГ, МРТ, УЗИ тазобедренных суставов и внутренних органов, ЭхоКГ), психолого-педагогическое сопровождение, статистический анализ полученных

данных. Критериями исключения из исследования являлись врожденные аномалии развития головного мозга и периферической нервной системы, последствия тяжелой родовой травмы нервной системы, дети с тяжелым течением внутриутробных инфекций. В соответствии с тяжестью неврологических последствий перинатального поражения центральной нервной системы (ЦНС) были сформированы 3 группы согласно классификации данных состояний у детей первого года жизни [6; 5].

Первую группу составили 13 детей с последствиями церебральной ишемией I–II степени, находившиеся в отделении реанимации и интенсивной терапии (ОРИТ) без искусственной вентиляции легких (ИВЛ), но на дотации кислорода (СРАР) от 2 часов до 5 суток. Во второй группе – 11 детей с последствиями церебральной ишемии и/или внутричерепных кровоизлияний II–IV степени, находившиеся в ОРИТ на ИВЛ от 2 суток до 3 недель. Третью группу составили 8 детей с последствиями церебральной ишемии и/или внутричерепных кровоизлияний II–IV степени, находившиеся на ИВЛ с исходом в детский церебральный паралич и грубые задержки психомоторного развития, тяжелым поражением зрительного анализатора. 15 детей появились путем экстренного кесарева сечения. Срок гестационный к моменту рождения составлял от 24 до 37 недель; масса при рождении – 560 до 2900 г.

При первичном исследовании физического развития новорожденных, установлено, что контингент детей 2 и 3-й группы характеризуется более низкими показателями основных антропометрических параметров за счет превалирования в данной группе детей с ЭНМТ при рождении ($p < 0,01$). В 1-й группе превалировали более зрелые к моменту рождения дети с большим гестационным возрастом, у которых антропометрические показатели соответствовали срокам гестации. Оценка по шкале Апгар составила на первой минуте 3–8 баллов, на пятой минуте 5–9 баллов; у трех младенцев состояние оценивалось на 15–20 минуте (5–7 баллов). У 23 детей при рождении отмечалась стойкая депрессия ЦНС, у 6 – отмечалась динамика от угнетения к возбуждению ЦНС, что является более благоприятным событием для дальнейшего развития; 5 детей родились в тазовом предлежании. Метод ЭКО фиксировался в 4 случаях, все мальчики. Все обследуемые дети после ОРИТ были переведены в отделение выхаживания недоношенных (ОВН) и находились там от 15 суток до 3 месяцев. У 9 младенцев выявлена офтальмопатия недоношенных, троим проведена лазерная коррекция сетчатки в первые недели жизни. В течение всего периода наблюдения дети получали стандартные курсы медикаментозной терапии, ЛФК и медицинского массажа, бальнеотерапию.

Описание педагогического процесса по применению технологии «Сенсорные карты». В 2010 году была разработана программа «Индивидуальная коррекция, абилитация и реабилитация» (ИКАР) новорожденных высокого неврологического

го риска, в том числе с низкой и экстремально низкой массой тела при рождении с использованием кондуктивных методов [8]. Программа ИКАР, составленная по типу алгоритма, обеспечивает решение задач абилитации и реабилитации статикомоторных, психо-эмоциональных и речевых навыков, социализации ребенка с использованием современных методов и технологий восстановительной и коррекционной медицины на доназологическом этапе, начиная с периода новорожденности в условиях детской поликлиники и на дому. Для оценки эффективности технологии ИКАР в качестве целевых функций были выбраны: 1) – глобальное статико-моторное развитие (СМР) – самостоятельная ходьба; 2) – функция раскрытия кисти и формирование ладонного захвата – мелкая моторика кисти (ММК), поскольку именно отставание моторного развития у недоношенных коррелирует с задержкой развития когнитивных функций. В том же исследовании было показано, что оптимальным сроком начала занятий с недоношенными является период от 1 до 7,5 месяцев, так называемое «окно абилитации», для достижения более благоприятного исхода перинатального поражения ЦНС [1; 7].

Большое значение в реабилитационной терапии по программе «ИКАР» принадлежит лечебной гимнастике и массажу, которые возможно проводить с 15–20-го дня жизни. Тактильный стимулирующий массаж кистей и пальцев рук (тонкий пальцевой тренинг) имеет широкие показания. Особая ценность этой программы заключается в том, что ее можно применять у крайне маловесных детей первых недель жизни. Тактильная стимуляция ладоней способствует развитию слухового сосредоточения и первых эмоциональных реакций, снимает флексорно-пронаторную установку и гипертонус в кисти, способствует более раннему раскрытию ладоней, выведению большого пальца, формированию указательного жеста, положительно влияет на динамику развития тонкой моторики и речи [7]. Именно при участии родителей, семьи, прежде всего – матери, возможно наиболее эффективное проведение тактильной стимуляции, психоэмоциональной и педагогической коррекции, кинезиотерапии музыкотерапии [2], что способствует формированию позитивной мотивации родителей на благоприятный исход психомоторного развития недоношенного младенца.

С целью повышения эффективности программы «ИКАР» к ней была добавлена педагогическая технология «Сенсорные карты», являющаяся компонентом музыкально-педагогической системы «Сонатал-педагогика» (Музыкально-педагогическая система «Сонатал-педагогика» основана методе гармонизации психического и физического развития ребенка с использованием музыки – «Сонатал» (от лат «sonus» – звучащий и «natal» – рождение). Метод разрешен к применению Министерством здравоохранения РФ с 1996 года (Методические рекомендации Министерства здравоохранения и меди-

цинской промышленности РФ. № 13,03/10,279 от 30.09.96. –24с.)), [12; 11; 10]. Выбор технологии «Сенсорные карты» в абилитации (реабилитации) недоношенных детей был сделан, как минимум, по следующим основаниям:

Во-первых, в детской неврологии большее внимание уделяется сенсорному притоку, как оптимальному способу стимуляции нервной деятельности, а тактильная цветомузыкальная активность детей при использовании сенсорных карт в чистом виде представляет собой управляемый сенсорный приток [12].

Во-вторых, мамы недоношенных детей обладают гораздо более высоким уровнем комплаентности (приверженности в выполнении оздоровительных и реабилитационных мероприятий), чем мамы здоровых детей. Данное обстоятельство могло обеспечить возможность многолетнего применения метода, правильность его выполнения, с возможностью длительного наблюдения за состоянием и развитием ребенком [3].

Под «сенсорной картой» (от лат. «sensus» – чувство, ощущение, восприятие) мы понимаем информационную карту с программой регулируемого сенсорного воздействия на органы чувств ребенка, прежде всего: зрение, слух, тактильные рецепторы (прикосновение). На сенсорных картах («цветопесенках», «цветонотиках» и «гласиках») изображены цветные нотки с картинками и текстом песен [9; 13].

В рамках исследования сенсорная карта выступила в качестве единицы плотности сенсорного поля, или – *кванта сенсорной информации*, для того, чтобы фиксировать и регламентировать объем информации этого поля, с последующим формированием на этой основе кванта поведения ребенка. Сенсорная карта представляет собой информационный носитель, представленной как в бумажном варианте, так и в цифровом электронном виде, имеющий три информационных поля: верхнее визуальное (рисунок), среднее музыкальное (нотный стан с цветными нотами: семь нот – семь цветов радуги) и нижнее – вербальное слова.

Если Сенсорные карты изготавливаются мамой (родителями) самостоятельно на те звук/слоги/слова – которые постепенно начинает произносить ребенок, они называются Гласики. При этом, данная голосовая активность ребенка записывается мамой на диктофон и, во время работы с ребенком по данной сенсорной карте, включается для прослушивания.

При использовании «Гласиков» применялся специально разработанный алгоритм действий: 1. *Этап аудиозаписи*. Каждая новая голосовая активность ребенка (звук, звукосочетание, слог, слогосочетание, слово, фраза) по возможности сразу записывается на любой имеющийся в распоряжении взрослого гаджет (мобильный телефон); 2. *Этап создание гласика*. Голосовой фрагмент переносится взрослым на лист бумаги (размером А4 или А5) – Гласик, имеющий три информационных поля: верхнее – визуальное: рисунок того обра-

за, по поводу которого ребенок произнес голосовой фрагмент (в случае возможности это установить); среднее музыкальное: линия интонационного хода, с соответствующей окраской (светлые тона – положительные эмоции, темные – отрицательные), либо написание на нотном стане реальных нот, в случае музыкальной подготовленности взрослого, ниже – вербальное: написание букв, соответствующих звуков голосового фрагмента; 3. *Этап аудиовизуализации. Включается аудиозапись голосового фрагмента с одновременным показом ребенку соответствующего гласика.*

Также применяются готовые сенсорные карты с фрагментами специально написанных детских песен и использованием готовых фонограмм «+» и «-» – «Цветотонотиков» и «Цветопесенок». Для занятий по Сенсорным картам используется синтезатор с цветными клавишами.

Программа использования «Цветотонотиков» и «Цветопесенок» включала следующие условия и действия: а) на амбулаторном приеме или во время визитирования недоношенного ребенка на дому маму обучают составлению Сенсорных карт, особое внимание уделяется подбору картинки (визуального изображения), музыкального сопровождения (приветствуется голосовое пение мамы), изображению цветных нот на нотном стане; б) перед началом занятий мама готовит ручку ребенка, здороваясь с ним «по-мужски», нежно считает пальчики от основания запястья до дистальной фаланги, начиная с мизинца, проводит пассивную супинацию – пронацию в лучезапястном суставе; в) затем мама берет в свою ладонь ручку малыша, выводит указательный палец ребенка и «нажимает» его пальчиком сначала нарисованные нотки на Сенсорной карте, а затем соответствующие цветные клавиши синтезатора, исполняя музыкальный фрагмент или песенку; г) при этом большое внимание уделяется правильной артикуляции текста песенки и чистоте интонирования, а также двигательной и эмоциональной имитации образа, изображенного на картинке; д) приветствуются самостоятельные рисунки, но некоторые мамы, не «умеющие» рисовать, используют экран планшетного компьютера; е) занятия проводятся в течение 5–15–30 минут, в зависимости от возраста, логично встраиваются в режим недоношенного ребенка, проводятся в период бодрствования между кормлениями и сном малыша; ж) важным моментом при выполнении программы являются рекомендации для мамы по исполнению каждой песни и игре по Сенсорной карте к ней – не менее 30 раз в течение нескольких месяцев.

Результаты применения педагогической технологии «Сенсорные карты». Статистическая и математическая обработка данных проводилась по разработанной методике [7]. Анализ результатов использования Сенсорных карт у 32 недоношенных детей показал: в 100% занятия вызывали эмоционально-положительную реакцию, в том числе у детей с исходом перинатального поражения ЦНС в ДЦП. В 1 и 2 группах к 2 месяцам рас-

крывалась ладонь с отведением большого пальца (86%), в среднем к 6,5 месяцев формировался указательный жест, навык дотягивания к предмету, игрушке, картинке – к 7 месяцам. Во время пения мамы часть детей (1/3 детей 1 и 2 групп) «подпевали», имитировали пение мамы. К 6 месяцам возникал эмоционально – речевой диалог (эмоциональное вокальное взаимодействие с мамой в ответ на ее речевое или вокальное общение с ребенком); к 7–9 месяцам начинала формироваться лепетания речь у 65% 1 группы и 47% второй группы (с употреблением детьми речевых фрагментов сенсорных карт).

В развитии детей был даже отмечен ряд достижений. Так, ребенок, рожденный на 24 неделе самостоятельно пошел в 3,5 года, а в 5 лет начал самостоятельно читать целыми фразами, что было подтверждено в ГБУЗ «Центр патологии речи и нейрореабилитации ДЗМ» при осмотре ребенка директором Центра академиком РАО В.М. Шкловским. К 7 годам трое детей 2 группы стали учащимися начальной общеобразовательной школы.

Предпочтения

В процессе работы с использованием педагогической технологии «Сенсорные карты» был установлен целый ряд песенных программ, вызвавший у детей и мам наиболее комплексную положительную реакцию. Такими песенными программами оказались: «Травка-муравка» – выработка биоритмов питания; «Кузнечик» – закрепление двигательных навыков; «Осьминог», «Море» – расслабляющая суставная гимнастика в ванне, направленная на борьбу со спастической «флексорной» позой; «Морские камни» – ритмическая гимнастика; «Ляля», «Машинки» – логопедическая звукодвигательная гимнастика.

В рамках второй задачи исследования изучалась готовность родителей, и прежде всего, мамы, к проведению реабилитационных и общеоздоровительных занятий с ребенком. В ходе работы был установлен, что у мам после длительного нахождения со своим недоношенным ребенком в условиях клиники (от 3-х недель до 3-х месяцев) отмечался очень высокий уровень стресса. Они очень неохотно и с сомнением относились к любым педагогическим занятиям (даже к занятиям по развитию речи), если они не были напрямую настроены на процесс медицинской реабилитации. Иными словами, «петь песни» с ребенком, у которого целый набор медицинских диагнозов, они были не готовы. Лишь небольшой процент матерей недоношенных детей (не более 10%) готовы были начать со своим ребенком выполнение комплекса педагогических действий с использованием «Сенсорных карт». Также был выявлен большой процент мам, которые просто стесняются или не умеют петь. Однако, также удалось установить, что от негативной реакции в начале занятий, у 1/3 матерей (не менее 30%) постепенно появлялась и все более крепла положительная реакция на проведение заня-

тий с малышом. Во многом это было вызвано теми даже незначительными успехами, которые демонстрировали их дети. Кроме того была установлена разница в мотивации выполнения реабилитационных мероприятий у мам из различных групп детей. Так, при индивидуальном анализе действия Сенсорных карт у детей, рожденных на 24–28 неделях (2 группа) именно у этих мам была отмечена довольно высокая мотивация к проведению занятий и установка на положительный исход развития ребенка, что и было достигнуто к 36 месяцам.

Заключение

Авторы статьи хорошо понимают, что малочисленность выборки не дает возможность делать окончательные выводы об эффективности педагогической технологии «Сенсорные карты». Однако в ходе работы был выявлен целый ряд тенденций, позволяющих совершенствовать педагогические методы реабилитации недоношенных детей. Опыт работы показал, что, *во-первых*, Сенсорные карты позволяют выстраивать сенсорный диалог между ребенком и мамой, *во-вторых*, развивают окуло-моторные и аудио – моторные связи в ЦНС; *в-третьих*, формируют приверженность родителей не только к медикаментозным методам, но и к раннему психолого-педагогическому сопровождению на ранних сроках терапии. Кроме того, на основании анкетирования родителей стало более понятно, что применение Сенсорных карт позволяет им ответить не только на вопрос «Что делать?» (заниматься, развивать, обучать), но и на вопрос «Как делать?» и «Каким образом?» – выстраивать программы реабилитации и реабилитации недоношенных детей для формирования благоприятного исхода перинатального поражения ЦНС различной степени тяжести.

Опыт работы также показал, что в комплексной программе реабилитации недоношенных детей важное место занимает не только специально подготовленный педагог, владеющий педагогическими технологиями музыкальной гармонизации развития ребенка (в частности, в рамках музыкально-педагогической системы «Сонатал-педагогика» он называется сонатологом), но и сама мама. Исследование показало, что именно в тех семьях, где музыкальная и общепедагогическая подготовка родителей, и прежде всего мамы, была выше, были получены лучшие результаты в развитии недоношенных детей. Данное наблюдение обуславливает необходимость создания специализированных педагогических курсов при отделениях для недоношенных детей для мам, с целью подготовки их к проведению реабилитационных мероприятий в условиях семьи после выписки из стационара. Такие курсы подготовки позволят мамам в рамках программ реабилитации обеспечить своему недоношенному ребенку возможность осуществлять музыкальную, художественную, вокально-речевую, двигательную и познавательную деятельность. Выявленные в исследовании музыкальные предпочтения у детей и их мам в выборе песен про-

демонстрировали, что для реабилитационных программ должны быть написаны специальные песни. Важную роль в повышении эффективности занятий сыграли материнские «Дневники достижений ребенка», позволяющие контролировать и вовремя корректировать программу реабилитации. Анализ Дневников мам также показал, что использование Сенсорных карт позволило им справиться с психологической фиксацией на детской болезни и начать видеть перед собой развивающегося и выздоравливающего ребенка.

В целом, исследование дало основание утверждать, что педагогическая технология «Сенсорные карты» может рассматриваться как эффективное дополнение к уже существующим методам и технологиям реабилитации и реабилитации недоношенных, в том числе с ЭНМТ.

Литература

1. Баранов А.А., Намазова-Баранова Л.С., Беляева И.А., Турти Т.В., Вишнёва Е.А., Молодчиков А.И. Новая парадигма реабилитации недоношенных детей с перинатальной патологией – персонализация терапевтических этапов: когортное исследование. // Ж. Вопросы современной педиатрии. 2020. Т. 19. № 4. С. 256–267.
2. Бомбардинова Е.П., Басаргина М.А., Харитоновна Н.А., Митиш М.Д. Музыкалотерапия: вспомогательный метод реабилитации при перинатальной патологии у детей первых месяцев жизни. // Неврологический журнал имени Л.О. Бадаляна. 2020; 1(4). С. 224–231.
3. Гндоян И.А. и др. Исследование родительского комплаенса в рамках двухстороннего сотрудничества при ретинопатии недоношенных (предварительное сообщение). Российский вестник перинатологии и педиатрии. 2020; 65: (4). – С. 228–229.
4. Иванова Н.Б. Проблемы развития недоношенных детей, воспитывающихся в условиях семьи и дома ребенка. Специальное образование № 1, 2010. С. 36–45
5. Классификация перинатальных поражений нервной системы и их последствий у детей первого года жизни (методические рекомендации). Вопросы Практической Педиатрии. 2006; 1: 5–32.
6. Классификация последствий перинатальных поражений нервной системы у новорожденных. Методические рекомендации. М. 2005; 40 с.
7. Коломенская А.Н. Ляхович А.В., Долгов Ю.А., Большакова П.Н., Данейкин А.А. К вопросу об эффективности профилактики инвалидности у новорожденных с низкой массой тела при рождении. // Ж. Врач и информационные технологии. – М, 2011. – № 2. С. 51–57.
8. Коломенская А.Н. Совершенствование системы профилактики инвалидности детей высокого неврологического риска в амбулаторных

условиях (начиная с периода новорожденности). //Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата медицинских наук. –М., 2010. 24 с.

9. Лазарев М.Л. Информационная карта для занятий по стимулированию развития голосовой активности ребенка. Патент на полезную модель № 119920 от 27.08.2012
10. Лазарев М.Л. Когнитивно-соматическая гимнастика для детей грудного и раннего возраста (метод «Интонинг»). Методические рекомендации для врачей. Приняты на заседании Ученого совета НЦЗД РАМН. Протокол № 4 от 25.04.2012. Москва, 2012, – 48с.
11. Петрова А.С. Особенности адаптации недоношенных новорожденных с очень низкой и экстремально низкой массой тела и состояние их здоровья на первом году жизни в зависимости от вариантов перинатального ведения. Автореферат кандидатской диссертации по педиатрии. Москва. 2016. – 133с.
12. Судаков К.В. и др. Системокванты физиологических процессов. – М., 1997. – 151 с.
13. Судаков К.В. Кванты жизнедеятельности. – 1993. – Издательство ММА им. И.М. Сеченова. – С. 36–154.

HARMONIZATION OF THE DEVELOPMENT OF PREMATURE INFANTS WITH THE USE OF PEDAGOGICAL TECHNOLOGY “SENSORY MAPS”

Lazarev M.L., Kolomenskaya A.N.

Moscow Pedagogical State University; I.M. Sechenov First Moscow State Medical University (Sechenov University)

The article presents the experience of using the pedagogical technology “Sensory maps” in the framework of the habilitation (rehabilitation) program for premature babies. The features of this technology and the algorithm of its use are described. The paper shows that the use of this pedagogical technology is an effective addition to the existing methods and technologies of habilitation and rehabilitation of premature infants, including children with low body weight and extremely low body weight (ENMT). Sensory maps allow you to build a sensory dialogue between a child and a mother, develops oculomotor and audio – motor connections in the central nervous system; form a commitment not only to medical methods, but also to early psychological and pedagogical support in the early stages of therapy.

Keywords: premature babies, sonatal pedagogy, sensory maps, sensory dialogue, teacher-sonatologist.

References

1. Baranov A.A., Namazova-Baranova L.S., Belyaeva I.A., Turti T.V., Vishneva E.A., Molodchenkov A.I. A new paradigm of habilitation of premature infants with perinatal pathology – personalization of therapeutic stages: a cohort study. // J. Issues of modern pediatrics. 2020. Vol.19. No. 4. pp.256–267.
2. Bombardirovava E.P., Basargina M.A., Kharitonova N.A., Mitish M.D. Music Therapy: An auxiliary method of habilitation in perinatal pathology in children of the first months of life. //L.O.Badalyan Neurological Journal. 2020; 1(4). pp.224–231.
3. Gndoyan I.A. et al. A study of parental compliance within the framework of bilateral cooperation in retinopathy of prematurity (preliminary report). Russian Bulletin of Perinatology and Pediatrics. 2020; 65: (4). – pp.228–229.
4. Ivanova N.B. Problems of the development of premature babies brought up in a family and a child’s home. Special education No. 1, 2010. pp. 36–45
5. Classification of perinatal lesions of the nervous system and their consequences in children of the first year of life (methodological recommendations). Questions Of Practical Pediatrics. 2006; 1: 5–32.
6. Classification of the consequences of perinatal lesions of the nervous system in newborns. Methodological recommendations. M. 2005; 40 p.
7. Kolomenskaya A.N. Lyakhovich A.V., Dolgov Yu.A., Bolshakova P.N., Daneikin A.A. On the issue of the effectiveness of disability prevention in newborns with low birth weight. // Zh. Doctor and information technologies. – M, 2011. – No. 2. pp. 51–57.
8. Kolomenskaya A.N. Improvement of the system of prevention of disability of children with high neurological risk in outpatient settings (starting from the newborn period). //Abstract of the dissertation for the degree of Candidate of Medical Sciences. –M., 2010. 24 p.
9. Lazarev M.L. Information card for classes to stimulate the development of a child’s vocal activity. Utility model patent No. 119920 dated 27.08.2012
10. Lazarev M.L. Cognitive-somatic gymnastics for infants and young children (Intoning method). Methodological recommendations for doctors. Adopted at the meeting of the Scientific Council of the National Academy of Sciences of the Russian Academy of Sciences. Protocol No. 4 of 25.04.2012. Moscow, 2012, – 48с.
11. Petrova A.S. Features of adaptation of premature newborns with very low and extremely low body weight and their health status in the first year of life, depending on the options of perinatal management. Abstract of the candidate’s dissertation on pediatrics. Moscow. 2016. – 133s.
12. Sudakov K.V. et al. Systemquants of physiological processes. – М., 1997. – 151 p.
13. Sudakov K.V. Quanta of vital activity. – 1993. – Publishing House of I.M. Sechenov MMA. – P. 36–154.

Применение компетентностной модели обучения при формировании личностного потенциала студента

Гузнова Алёна Вячеславовна,

к.филол.наук, доцент, Нижегородский государственный инженерно-экономический университет
E-mail: alena_guznischeva@mail.ru

Замяткина Наталья Александровна,

ст. преподаватель, Нижегородский государственный инженерно-экономический университет
E-mail: bondareva-1979@mail.ru

В статье представлен анализ понятия «личностный потенциал студента», а также модель личностного потенциала студента. Рассматриваются точки зрения психологов и педагогов по вопросу изучения личности студента, её способностей и возможности к саморегуляции. Изложены существующие трактовки личностного потенциала студента, анализируется структура понятия, обосновывается роль профессиональной компетентности в развитии личности. Авторы обосновали и раскрыли термин «личностный потенциал студента» через призму компетентностного подхода, визуально представили модель личностного потенциала студента. В исследовании описаны универсальный (характеризующий всесторонне развитую личность, способную жить в обществе), общепрофессиональный (соотносящийся с базовыми способностями профессиональной деятельности) и профессиональный (отражающий специфику личности будущего профессионала) компоненты личностного потенциала студентов. Личностный потенциал студента позиционирован как возможная компетентность, способная к реализации только при волевом усилии студента. Результатом исследования стало актуализированное определение исследуемого понятия, отмечены соотносённые с компетенциями способности, способные раскрыться при желании студента в ходе образовательного процесса.

Ключевые слова: Личностный потенциал студента, универсальные компетенции, профессиональные компетенции, саморегуляция, компетентностный подход, способность, модель ЛПС.

Введение

Актуальность исследования. Современное высшее образование – это система подготовки студентов как будущих специалистов, введение их в профессиональную жизнь. Вуз является высшей ступенью образования, центром науки и культуры. Миссия высшего образования заключается в передаче накопленного научного, профессионального опыта подрастающему поколению. Актуальность исследования определяется миссией высшего образования: сформировать в процессе обучения и воспитания профессионала и полноценного члена современного общества. Личностный потенциал студента (здесь и далее ЛПС) способствует социализации и адаптации к проблемным ситуациям

Задачи исследования:

- подбор и анализ теоретического материала по теме исследования;
- анализ существующих трактовок личностного потенциала студента;
- описание личностного потенциала студента через компетентностный подход современной системы высшего образования.

Материалом для исследования послужили труды современных учёных, посвящённые личностному потенциалу, данные ими определения понятию, извлечённые методом сплошной выборки.

Теоретическую базу исследования составляют работы в области психологии и педагогики, посвящённые изучению личностного потенциала [11] Многие исследователи едины во мнении, что неотъемлемой частью личностного потенциала являются следующие показатели: жизнестойкость, особенности самоорганизации деятельности, удовлетворенность жизнью, убеждения, ценностные ориентации [12], смысловые ориентации, копинг-стратегии, особенности самоуправления деятельностью [19], самореализованность в социальной действительности, открытость жизненным переменам, высокий уровень личностной зрелости [5]; [6]; [9]. Все эти показатели, направленные непосредственно на личность, характеризуют внутреннюю составляющую личностного потенциала. Анализируются работы, посвящённые ЛПС и его структуре [4]; [2]; [17]; [10]; [20].

Для проведения исследования особенностей определения ЛПС и его структуры в данной статье применяются общенаучные методы: анализ, синтез, сравнение (при обработке теоретического материала исследования), аналогия, моделирование (для выведения собственного определения и создания модели ЛПС) и частные: сбор и обработка

данных, интерпретация (в толковании особенностей существующих трактовок, обосновании созданной модели ЛПС).

Практическая значимость исследования состоит в возможности использования его материала в педагогической практике, в вузовской программе на занятиях по дисциплинам «Педагогика», «Основы педагогической деятельности». Теоретическая значимость исследования заключается в описании трактовки ЛПС как неотъемлемой единицы миссии современного высшего образования.

Обсуждение и результаты

Слово «потенциал» корнями уходит в латинский язык, где *potens* означало «могущий». Личностный потенциал – это возможности, которые может реализовать человек в ходе социализации. В научной литературе существует многообразие определений личностного потенциала.

В научной среде интерес к пониманию личностного потенциала всё больше возрастает. Это продиктовано усиливающимися требованиями общества к современной личности. Данное понятие включает в себя оценку интеллектуальных, психологических, творческих и волевых способностей человека, которые необходимы в процессе жизнедеятельности. С психологической точки зрения оценку данного понятия в многочисленных трудах представил Д.А. Леонтьев. В понимание личностного потенциала он вводит определенную систему характеристик, отражающую индивидуальные психологические особенности человека, позволяющие личности включать устойчивые внутренние критерии и ориентиры в своей жизнедеятельности, проявляя стабильность функционирования и смысловых ориентаций в условиях внешнего давления [11].

Д.А. Леонтьев не относит к личностному потенциалу способности, знания, умения, компетенции, интеллект. Ключевой составляющей личностного потенциала он считает не сами способности, а возможность их применения или компенсирование их недостатки. Автор отмечает, что ресурсы личности работают на благо человека лишь при развитом личностном потенциале, при низком – пропадают или используются другими. Динамичность развития личностного потенциала в этом случае является доминантой. Отсюда в концепции личностного потенциала значительная роль отводится саморегуляции.

Саморегуляция – это универсальный объяснительный принцип активности живых и квазживых систем, направляемых целями или другими высшими критериями желательного, альтернатива идее линейной причинности [11].

Если рассматривать в данном ключе личностный потенциал, то стоит отметить, что самым благоприятным периодом для развития является студенчество. Это период мобилизации всех врожденных и приобретаемых резервов для развития профессионально ориентированной личности, а также активного поиска себя в окружающем социуме. Возникает необходимость определения понятия «личностный потенциал студента».

Как структурное, личностно-деятельное образование, отражающее совокупность знаний, умений, навыков, компетенций и скрытых возможностей личности под влиянием собственных усилий определяет данное понятие Л.Ф. Благушина [2]. Р.С. Хатуев, И.В. Муханова личностный потенциал студента рассматривают как комплекс волевых, интеллектуальных, физических, духовных ресурсов, позволяющих личности развиваться, быть успешной в профессии, в коммуникациях, в жизни [17].

С позиции профессиональной направленности, как доминирующей составляющей личностного потенциала студента, представлено определение С.В. Кузьминой и Н.В. Власихиной, где дефиниция рассматривается как система свойств, составляющих основу личностного и профессионально-личностного развития человека и обеспечивающих соответствующий уровень достижений в профессиональной подготовке, в последующей деятельности, в развитии собственной личности [10].

Представленные точки зрения в понимании личностного потенциала студента указывают на важность профессиональной направленности развития личности, так как это является основополагающим мотивом к постоянному действию, совершенствованию своих ресурсов и личного самоопределения.

В научных трудах нет единого понимания структуры личностного потенциала. Учеными вводятся показатели, компоненты, элементы, свойства.

Шутенко Е.Н., Серебряная М.В., Шутенко А.И. определяют ЛПС как психологическую структуру, аккумулирующую и раскрывающую внутренние личностные ресурсы студента [20].

В исследовании Л.Ф. Благушиной находим компоненты личностного потенциала, которые включают в себя индивидуально-личностную типологию (личностные свойства и актуальные состояния), познавательные способности, мотивацию, направленность, ценностные ориентации и др., воспитательный фактор влияния, в основе которого – целенаправленные развивающие воздействия, способствующие расширению возможностей и самоактуализации обучающегося [2].

С позиции компетентного подхода важными являются элементы личностного потенциала студента, представленные В.В. Рыжовым [15], В.В. Соколовым [16 с. 78–81], где наряду с образовательным, творческим, духовным, художественным потенциалами, важная роль отводится профессиональному, гносеологическому, аксиологическому, а также коммуникативному и потенциалу работоспособности.

Большинство ученых склонны считать, что профессиональная деятельность – мотив развития и совершенствования личностного потенциала. Именно в профессиональной деятельности важны такие качества, как продуктивность действий, креативность в решении поставленных задач, стрессоустойчивость личности, ответственность за принимаемые решения, которые, по мнению И.В. Нур-

мухамедовой [13], А.А. Костылевой [8], формируют личностный потенциал педагога. Педагогическая профессия подразумевает развитие личностного потенциала как ее носителя, так и студента. Проводником этого взаимодействия являются компетенции.

Рассмотрение личностного потенциала через призму компетентностного подхода обусловлено требованиями общества, которому необходимы специалисты, умеющие гибко и быстро принимать изменения стремительно меняющегося мира.

Компетентностный подход по своей структуре призван формировать общекультурные и профессиональные компетенции, способствовать самоопределению, социализации, развитию индивидуальности и самоактуализации.

Ценность компетентностного подхода заключается в том, чтобы ориентировать образовательный процесс на обеспечение качества подготовки в соответствии с запросами современного общества, что является не только потребностью личности интегрироваться в общественную деятельность, но и необходимостью общества в использовании потенциала личности.

Повышение профессиональной компетентности в современной реалии является неотъемлемым условием профессионализма человека и его личностного роста, а это напрямую зависит от развития личностного потенциала.

ЛПС – возможности студента, раскрывающиеся в образовательной среде, способствующие самосовершенствованию и профессиональному становлению будущего выпускника, члена социума.

В современном образовательном процессе ЛПС логично рассматривать через призму компетентностного подхода, пронизывающего систему среднего и высшего образования. Компетенция – это единство знаний, умений, владений и личностных качеств. Компетентность как результат освоения компетенций отражает способность решать определённый круг задач в социуме в целом, и в профессиональном обществе в частности.

$$ЛПС = \frac{(УК + ОПК + ПК) \times способности}{способен}$$

где ЛПС – личностный потенциал студента;
УК – универсальные компетенции;
ОПК – общепрофессиональные компетенции;
ПК – профессиональные компетенции;
способности – возможности и волевые усилия, заложенные в личности;
способен – гипотетическая возможность, заложенная в компетенции.

Формула 1. Соотношение ЛПС и компетенций

Компетентность как приобретённая характеристика личности студента отражает уровень реализации потенциала. Процесс формирования компетенций демонстрирует возможности и приобретаемые способности студента, зависящие от персонального волевого решения студента «впустить» в себя знания в определённом объёме и «приобрести» умения в той или иной степени для дальней-

шего использования в жизни и профессии. Практически каждая компетенция начинается с краткого прилагательного «способен», что отражает прямую возможность студента сделать что-либо по мере освоения (Формула 1). Обладание возможностью становится общим знаменателем как для компетенций, так и для ЛПС.

Три вида групп компетенций способствуют раскрытию ЛПС универсального (общекультурного, общественно-значимого) характера, общепрофессионального (фундаментального для профессии) и профессионального характера. Компетенции сопрягаются со способностями и оказываются кратными личным их овладением, возможностям реализации.

ЛПС студента может быть представлен универсальным, общепрофессиональным и профессиональным компетенциями, раскрывающимися в образовательной процессе: в учебной и внеучебной деятельности, включающей в себя и воспитательную среду.

Универсальные компетенции являются показателями социализации личности, готовности жить в современном обществе, реализующуюся через развитие индивидуальных способностей к основным видам деятельности [1]. Системное и критическое мышление, разработка и реализация проектов, командная работа и лидерство, коммуникация, межкультурное взаимодействие, самоорганизация и саморазвитие (в том числе здоровьесбережение), безопасность жизнедеятельности, инклюзивная компетентность, экономическая культура, в т.ч. финансовая грамотность, гражданская позиция – все эти категории универсальных компетенций направлены на развитие будущего выпускника как личности, способной жить в обществе и реализовывать себя как личность, как часть этого общества. Соответственно, формирование универсальных компетенций определяет направления развития ЛПС.

Универсальные компетенции – фундамент, отражающий современную доктрину образования с триадой потребностей личности, общества и государства. Стоит обратить внимание, что универсальные компетенции бакалавриата и магистратуры имеют соотношение с общими компетенциями и личностными результатами обучения по образовательным программам среднего профессионального образования. Так, например, А.А. Васильев, Л.Н. Горин обращают внимание на необходимость развития у студентов СПО не просто системного и критического мышления (уровень универсального компонента ЛПС), а технического мышления, необходимого для анализа профессиональных задач, способствующих профессиональному становлению личности [3].

В образовательном процессе развитие ЛПС и формирование компетенций ведётся не только через обучение, но и через воспитание: рабочая программа воспитания образовательной организации отражает направления воспитательной работы со студентами: гражданское, патри-

отическое, духовно-нравственное, эстетическое, физическое, трудовое, экологическое воспитание и ценности научного познания. Образовательный процесс направлен на всестороннее развитие личности, адаптацию к современным требованиям общества и способностям проявить себя, реализовать свои возможности. ЛПС через универсальные компетенции аккумулирует в себе чистую возможность быть человеком, способность к человеческим отношениям в коллективе.

На универсальных компетенциях строятся компетенции общепрофессиональные (ОПК). ОПК определяют набор универсальных способностей будущего выпускника как члена любого трудового, профессионального коллектива, отражают компоненты его будущей профессиональной деятельности: правовые и этические основы, управленческая основа, проектная основа, информационно-коммуникационные технологии. Так, например, А.И. Овечкина, Н.П. Петрова, Р.И. Присяжная отмечают важность влияния проектной деятельности на формирование общепрофессиональных компетенций (на примере экономического направления подготовки): через практический опыт проектирования студенты получают навыки решения экономических задач, разбора экономических си-

туаций, работы в команде и выполнения определённой профессиональной роли [14].

ОПК отражают общие способности, характерные для определённого направления подготовки, уровень овладения ими зависит от индивидуальных возможностей, что оказывает влияние на уровень развития ЛПС.

Профессиональный компонент ЛПС раскрывается через ПК, которые отражают профильную направленность образовательной программы, специфику профессиональной деятельности. Реализация этого компонента и сформированность ПК позволяют заложить фундамент профессионализма будущего работника. М.С. Шамсутдинова акцентирует внимание на структуре ПК и разных формы оценки её компонентов: знаниевого (тестирование), деятельностного (проектные работы) и индивидуально-личностного (отзыв научного руководителя) [18].

Так, ЛПС – это возможная компетентность, личностные качества студента, способные развиваться и раскрыться в образовательном процессе в ходе освоения знаний, умений, навыков, получения жизненного опыта, приобретаемого в студенческой среде через обучение и воспитание при собственном усилии (волевом акте) студента (см. рисунок 1).

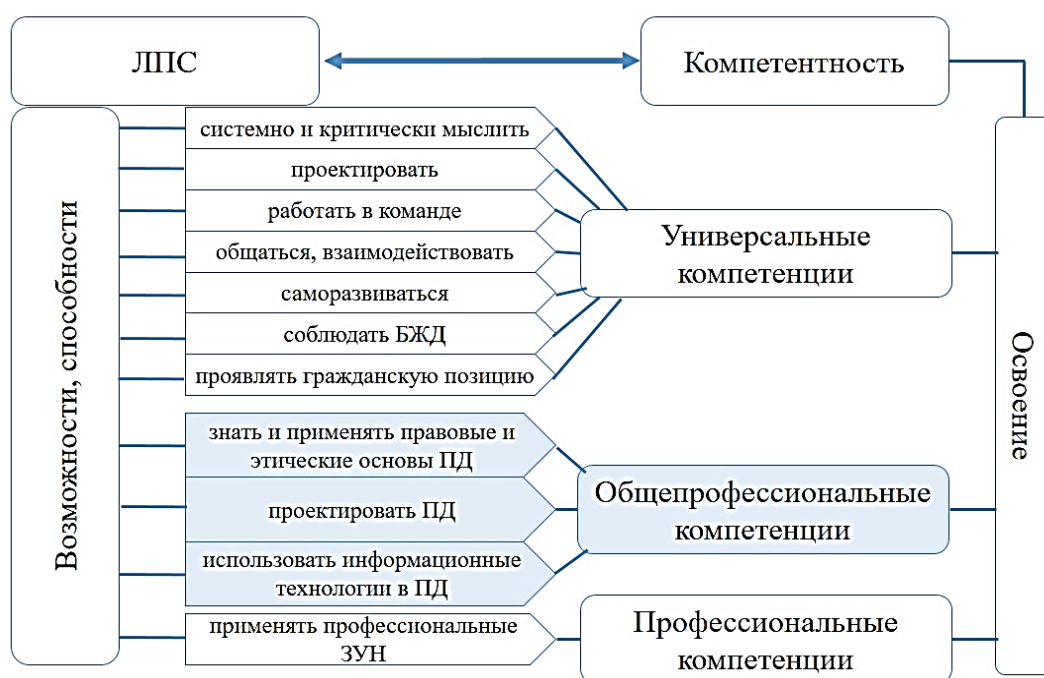


Рис. 1. Модель ЛПС

Заключение

Современная система образования формирует ЛПС через компетенции, способствует реализации студенческих возможностей через обучение и воспитание для подготовки востребованного выпускника. В развитии ЛПС заинтересованы и будущие работодатели: как отмечает В.В. Ковельский, актуальность проблемы нужного кандидата с определённым багажом компетенций остаётся на протяжении многих

веков. Основным фактором развития современного инновационного общества автор считает человеческий капитал [7]. Капитал – это состояние, накопленное из реализованных возможностей, уровень профессионализма и приспособленности к трудовой деятельности в коллективе, принадлежащем современному обществу.

Когерентность ЛПС и компетенций составляют ключевую цель современного образования, широко использующего индивидуальный подход в обу-

чении, возможность применения индивидуальных траекторий развития в том числе для лиц с ограниченными возможностями. Тема взаимосвязи ЛПС и компетентностного подхода в обучении может быть рассмотрена с позиции стадий формирования компетенций, а также инклюзивного образования. Данные вопросы могут послужить перспективой дальнейших исследований.

Литература

1. Белкина В. В., Макеева Т.В. Концепт универсальных компетенций высшего образования // Ярославский педагогический вестник. 2018. № 5. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kontsept-universalnyh-kompetentsiy-vysshego-obrazovaniya> (дата обращения: 20.11.2023).
2. Благушина Л.Ф. Сущность, содержание и условия развития личностного потенциала студентов технического колледжа в учебно-воспитательном процессе // Вестник ЧГПУ им. И.Я. Яковлева. 2013. № 1–2 (77). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/suschnost-soderzhanie-i-usloviya-razvitiya-lichnostnogo-potentsiala-studentov-tehnicheskogo-kolledzha-v-uchebno-vospitatelnom> (дата обращения: 20.11.2023).
3. Васильев А. А., Горин Л.Н. Развитие технического мышления студентов среднего профессионального образования // Вестник НГИЭИ. 2014. № 8 (39). С. 11–18.
4. Гапонова Г.И. Реализация личностного потенциала студента в процессе формирования профессионализма: монография. Краснодар: НЧОУ ВПО «Кубанский социально-экономический институт». 2010. 180 с. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=21201408> (дата обращения: 19.08.2019).
5. Зеленов Л.А. Становление личности. Горький: Волго-Вятское кн. изд-во, 1989. 168 с.
6. Каган М.С. Философская теория ценности. СПб.: Петрополис, 1997. 205 с.
7. Ковельский В.В. Инструментарий анализа предрасположенности к инновационной деятельности в современных университетах // Вестник НГИЭИ. 2020. № 1 (104). С. 78–86.
8. Костылева А.А. Исследование личностного потенциала педагога // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Психологические науки. 2010. № 3. С. 107–111. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=15567036> (дата обращения: 19.08.2019).
9. Краева О.Л. Социально-философский анализ потенциала человека: автореф. дис. ... д-ра философ. наук: 09.00.01. Н. Новгород: НГСА, 1999. 46 с.
10. Кузьмина С. В., Власихина Н.В. Развитие личностного потенциала студента с позиции компетентностного подхода // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. 2013. № 3 (1). С. 26–32
11. Леонтьев Д.А. Личностная зрелость как опосредствование личностного роста // Культурно-историческая психология развития / под ред. И.А. Петуховой. М.: Смысл, 2001. С. 154–161.
12. Мартынова М. А., Богомаз С.А. Самодетерминация в структуре личностного потенциала современной российской молодежи // Вестник Томского государственного университета. 2012. № 357. С. 164–168. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=17716386> (дата обращения: 19.08.2019).
13. Нурмухамедова И.В. Особенности личностного потенциала педагогов общеобразовательных школ/ И.В. Нурмухамедова // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2011. – № 6(60). – С. 114–118. – EDN NYLEST.
14. Овечкина А. И., Петрова Н.П., Присяжная Р.И. Влияние проектной деятельности на формирование общепрофессиональных компетенций // Известия СПбГЭУ. 2021. № 6 (132). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vliyanie-proektnoy-deyatelnosti-na-formirovanie-obshcheprofessionalnyh-kompetentsiy> (дата обращения: 06.11.2023).
15. Рыжов В.В. Психология творческой личности: Монография. В 3-х т. Нижний Новгород, 2006
16. Соколов В.В. Философия духа и материи Рене Декарта. М.: Либроком, 2011. 143 с.
17. Хатуев Р. С., Мусханова И.В. Развитие личностного потенциала студентов в условиях реализации программ высшего образования педагогического вуза // Современное педагогическое образование. 2022. № 3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-lichnostnogo-potentsiala-studentov-v-usloviyah-realizatsii-programm-vysshego-obrazovaniya-pedagogicheskogo-vuza> (дата обращения: 20.11.2023).
18. Шамсутдинова Т.М. Управление формированием и оценкой профессиональных компетенций в электронных образовательных системах на основе когнитивных моделей // Вестник НГИЭИ. 2017. № 10 (77). С. 35–44.
19. Шерешкова Е. А., Коновалова О.В., Едиханова Ю.М., Спицына О.А., Волгуснова Е.А. Самоактуализация в структуре личностного потенциала будущих педагогов // Перспективы науки и образования. 2019. № 4 (40).
20. Шутенко Е.Н., Серебряная М.В., Шутенко А.И. Концепция развития личностного потенциала студентов в условиях цифровизации вузовского обучения // Проблемы современного педагогического образования. 2022. № 76–4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kontseptsiya-razvitiya-lichnostnogo-potentsiala-studentov-v-usloviyah-tsifrovizatsii-vuzovskogo-obucheniya> (дата обращения: 28.05.2023).

APPLICATION OF A COMPETENCY-BASED LEARNING MODEL IN THE FORMATION OF A STUDENT'S PERSONAL POTENTIAL

Guznova A.V., Zamyatkina N.A.
Nizhny Novgorod State University of Engineering and Economics

The article presents an analysis of the concept of “student’s personal potential”, as well as a model of student’s personal potential. The points of psychologists and teachers on the question of studying the student’s personality, its abilities and opportunities for self-regulation are considered. The interpretations of the student’s personal potential are presented, the structure of the concept is analyzed. The role of professional competence in the development of personality is presented. The authors revealed the term “student’s personal potential” through the prism of the competence approach. The study describes universal (a comprehensively developed personality), general professional (abilities of professional activity) and professional (the personality of the future professional) components of students’ personal potential. The student’s personal potential is positioned as a possible competence that can be realized only with the student’s volitional effort. The result of the study was an updated definition of the concept. The student’s abilities can be revealed if desired during the educational process.

Keywords: Student’s personal potential, universal competencies, professional competencies, self-regulation, competence approach, ability, SPP model.

References

1. Belkina V. V., Makeeva T.V. The concept of universal competencies of higher education // *Yaroslavl Pedagogical Bulletin*. 2018. No.5. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kontsept-universalnyh-kompetentsiy-vysshego-obrazovaniya> (date of address: 11/20/2023).
2. Blagushina L.F. Essence, content and conditions of personal potential development of technical college students in the educational process // *Bulletin of I. Ya. Yakovlev ChSPU*. 2013. No.1–2 (77). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/suschnost-soderzhanie-i-usloviya-razvitiya-lichnostnogo-potentsiala-studentov-tehnicheskogo-kolledzha-v-uchebno-vospitatelnom> (date of reference: 11/20/2023).
3. Vasiliev A. A., Gorin L.N. Development of technical thinking of students of secondary vocational education // *Bulletin of the NGIEI*. 2014. No. 8 (39). pp. 11–18.
4. Gaponova G.I. Realization of student’s personal potential in the process of professionalism formation: monograph. Krasnodar: NCHOU VPO “Kuban Socio-Economic Institute”. 2010. 180 p. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=21201408> (date of address: 19.08.2019).
5. Zelenov L.A. Formation of personality. Gorky: Volga-Vyatka Publishing House, 1989. 168 p.
6. Kagan M.S. Philosophical theory of value. St. Petersburg: Petropolis, 1997. 205 p.
7. Kovelsky V.V. Tools for the analysis of predisposition to innovation activity in modern universities // *Vestnik NGIEI*. 2020. No. 1 (104). pp. 78–86.
8. Kostyleva A.A. Research of the personal potential of a teacher // *Bulletin of the Moscow State Regional University. Series: Psychological Sciences*. 2010. No. 3. pp. 107–111. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=15567036> (accessed: 08/19/2019).
9. Kraeva O.L. Socio-philosophical analysis of human potential: abstract. dis. ... Doctor of Philosophy: 09.00.01. N. Novgorod: NGSA, 1999. 46 p.
10. Kuzmina S. V., Vlasikhina N.V. Development of student’s personal potential from the position of competence approach // *Bulletin of the Nizhny Novgorod University named after N.I. Lobachevsky*. 2013. No. 3 (1). pp. 26–32
11. Leontiev D.A. Personal maturity as mediation of personal growth // *Cultural and historical psychology of development / edited by I.A. Petukhova. M.: Sense, 2001. pp. 154–161.*
12. Martynova M. A., Bogomaz S.A. Self-determination in the structure of the personal potential of modern Russian youth // *Bulletin of Tomsk State University*. 2012. No. 357. pp. 164–168. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=17716386> (date of address: 19.08.2019).
13. Nurmukhamedova I.V. Features of the personal potential of teachers of secondary schools/ I.V. Nurmukhamedova // *Proceedings of the Volgograd State Pedagogical University*. – 2011. – № 6(60). – Pp.114–118. – EDN NYLEST.
14. Ovechkin A. I., Petrova N.P., Prisyazhnaya R.I. The influence of project activity on the formation of general professional competencies // *Izvestiya SPbGEU*. 2021. No. 6 (132). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vliyanie-proektnoy-deyatelnosti-na-formirovanie-obshcheprofessionalnyh-kompetentsiy> (date of reference: 06.11.2023).
15. Ryzhov V.V. Psychology of creative personality: Monograph. In 3 vols. Nizhny Novgorod, 2006
16. Sokolov V.V. Philosophy of spirit and matter by Rene Descartes. Moscow: Librocom, 2011. 143 p.
17. Khatuev R. S., Muskhanova I.V. Development of personal potential of students in the conditions of implementation of higher education programs of pedagogical university // *Modern pedagogical education*. 2022. No.3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-lichnostnogo-potentsiala-studentov-v-usloviyah-realizatsii-programm-vysshego-obrazovaniya-pedagogicheskogo-vuza> (accessed: 11/20/2023).
18. Shamsutdinova T.M. Management of the formation and assessment of professional competencies in electronic educational systems based on cognitive models // *Bulletin of the NGIEI*. 2017. No. 10 (77). pp. 35–44.
19. Shereshkova E. A., Konovalova O.V., Yedikhanova Yu. M., Spitsyna O.A., Volgusnova E.A. Self-actualization in the structure of the personal potential of future teachers // *Prospects of science and education*. 2019. № 4 (40).
20. Shutenko E.N., Serebryanaya M.V., Shutenko A.I. The concept of personal potential development of students in the conditions of digitalization of university education // *Problems of modern pedagogical education*. 2022. No.76–4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kontseptsiya-razvitiya-lichnostnogo-potentsiala-studentov-v-usloviyah-tsifrovizatsii-vuzovskogo-obucheniya> (accessed: 05/28/2023).

Классификация интерактивных педагогических инструментов поддержки обучения английскому языку, реализованных на основании российского программного обеспечения

Ивашкина Татьяна Александровна,

старший преподаватель, Московский авиационный институт
E-mail: ivashkinatat@yandex.ru

Использование компьютеров и Интернета становится все более распространенным в образовательном процессе. Одним из последствий этого явления является постоянно растущее предложение мультимедийных учебных пособий, адресованных как студентам, так и преподавателям конкретных предметов. Интерес к компьютерному обучению также влияет на предлагаемые методы преподавания/изучения английского языка, которые все чаще сопровождаются онлайн- и офлайн-средствами обучения.

Цель данной статьи – сравнение возможностей использования российского программного обеспечения в преподавании английского языка в образовательном процессе университета. В статье дана общая характеристика программного обеспечения для преподавания английского языка, осуществлен анализ программного обеспечения в преподавании английского языка в зависимости от видов предлагаемых упражнений и возможности их практического применения в конкретных педагогических ситуациях.

Сделан вывод, что знание российского ПО, которое может быть использовано при преподавании английского языка, позволяет значительно облегчить выбор правильных инструментов и, таким образом, адаптировать созданные упражнения к собственным ожиданиям преподавателя и реальным потребностям, а также к ожиданиям учащихся.

Ключевые слова: английский язык, программное обеспечение, однозадачное программное обеспечение, многозадачное программное обеспечение, интерактивные упражнения.

Введение

В настоящее время развитие компьютерных технологий позволяет использовать в обучении иностранному языку интерактивные мультимедийные пакеты, богатые интернет-ресурсы и целый ряд технологических приложений, предлагающих инструменты, полезные для преподавателей английского языка (далее – АЯ) и незаменимые при создании коммуникационного пространства.

На связи между технологиями и преподаванием АЯ, похоже, влияют изменения, происходящие в изучении языков с помощью компьютера (англ. *computer-assisted language learning*, CALL [6]), прикладной лингвистике и методологии преподавания иностранных языков [5]. Как отмечает Гарретт [7], CALL означает полную интеграцию ИКТ с преподаванием языка и, следовательно, должен основываться на взаимосвязи таких элементов, как дидактика, теория и технология преподавания иностранных языков.

Среди широко понимаемых мультимедийных средств, предназначенных для преподавания/изучения АЯ, особую роль играют интерактивные упражнения, их присутствие на занятиях АЯ может способствовать усилению мотивации ученика [2]. В зависимости от типа и языкового и/или культурного содержания эти упражнения могут играть разную роль в процессе обучения. Их общей особенностью является то, что они позволяют студентам изучать или практиковать выбранный материал с использованием различных мультимедийных технологий, что, несомненно, является их большим преимуществом и во многом определяет их привлекательность. Однако кажется очевидным, что это не должно быть единственным критерием их выбора. Степень использования и полезность интерактивных упражнений в процессе преподавания/изучения АЯ должна зависеть, прежде всего, от их ценности и педагогической полезности [4].

При этом, несмотря на богатый и постоянно растущий ассортимент интерактивных языковых упражнений, предлагаемые упражнения не всегда соответствуют ожиданиям участников этого процесса не только из-за ограничений в возможности отработки отдельных лингвистических коммуникативных компетенций с их использованием [9], но и из-за ее содержания. В первом случае эти ограничения связаны с текущими возможностями технических решений самих компьютерных систем. При условии, что преподаватель знает о су-

ществующих ограничениях, он может компенсировать их во время обычных занятий. Во втором случае неудовлетворенность содержанием некоторых интерактивных упражнений может быть следствием самой природы процесса преподавания/изучения АЯ, который является весьма индивидуализированным процессом и поэтому характеризуется разными потребностями отдельных участников этого процесса.

Поэтому определенным решением этой проблемы видится возможность использования специального программного обеспечения (далее – ПО), позволяющего, в том числе, собирать, обрабатывать и самостоятельно создавать различные материалы и мультимедийные средства.

Образовательное ПО включает в себя так называемые авторские программы/инструментальные системы, предназначенные для создания различных типов интерактивных упражнений. Они могут различаться используемыми технологическими решениями, типами предлагаемых упражнений и возможностями их применения, поэтому их простейшие варианты называются простыми генераторами интерактивных упражнений [10].

Образовательное ПО имеет более или менее продвинутые редакторы электронных документов (текстовых, графических, звуковых, видео или веб-сайтов), которые позволяют вводить выбранный контент и/или мультимедийные средства в разработанные функции программы. Большинство ПО содержит как минимум два типа инструментов, которые создают так называемую рабочую версию для преподавателя (позволяющую программировать все доступные параметры упражнения) и версию для учащегося (представляющую окончательный результат в виде сгенерированного упражнения и позволяющую его исполнение) [3]. По своей конструкции эти программы созданы таким образом, чтобы обеспечить их использование максимально широкой группой заинтересованных пользователей без необходимости углубления знаний принципов их программирования. Помимо описания и технических требований, необходимых для правильного функционирования программы, большинство из них предлагают своим потенциальным пользователям дополнительную помощь в виде обучающих программ, анимированных или текстовых мини-руководств или выполняемых с их помощью примеров упражнений, что существенно облегчает работу, выбор и оценку потенциальных возможностей того или иного программного обеспечения [8].

По сути, доступ к ПО не ограничен, и большое его количество доступно в бесплатных предложениях онлайн-обучения. Однако у каждого из них есть условия лицензионного соглашения, которые пользователь должен принять, чтобы иметь возможность использовать все функции, предоставленные автором программы. Важной информацией является тот факт, что в большинстве случаев авторские права на эти программы запрещают их использование в любых коммерческих целях без

согласия автора или без покупки лицензии на данную программу. Однако в этом нет необходимости в случае индивидуального использования ПО или в образовательных целях, от которых автор созданных упражнений не извлекает дополнительных финансовых выгод [1].

Приведенные выше комментарии показывают, что потенциальными получателями ПО могут быть все преподаватели, более или менее знакомые с компьютерной средой, желающие разнообразить свои занятия и методы работы самостоятельно подготавливаемыми интерактивными упражнениями в соответствии с изучаемым языком и мультимедийными материалами, которые они используют при выборе целей и потребностей обучения. Далее рассмотрим предложение ПО, которое могут использовать преподаватели АЯ, и ответить на вопрос, в чем его преимущества и педагогическая и техническая ценность.

Цель исследования – сравнение возможностей использования российского программного обеспечения в преподавании английского языка в образовательном процессе университета, определение преимуществ и недостатков программ по определенным признакам без анализа конкретного программного обеспечения. В связи с чем, результаты исследования представлены в обобщенном виде.

Методы исследования

Для достижения поставленной цели были определены основные критерии, выделены различные виды предлагаемых упражнений и возможности их практического применения в конкретных педагогических ситуациях. При отборе программ исходили из технических характеристик, которые влияют на возможность использования ПО, полезность данной программы и ее возможную реализацию в учебном процессе [10].

Для сравнения были выделены такие параметры как степень сложности упражнений по программированию, качество и тип предлагаемых редакторов электронных документов, конфигурация и визуально-пространственная организация упражнений, предлагаемые взаимодействия.

Анализ программного обеспечения осуществлялся исходя из условий, что данные программы и языковые генераторы интерактивных упражнений находятся в свободном доступе на педагогических ресурсах, предназначенных для изучения английского языка и они бесплатны для пользователей.

При анализе исходили из классификации программного обеспечения с разделением на однозадачные программы (позволяющие создавать один или несколько вариантов одного и того же упражнения) и многозадачные, предоставляющие возможность создания одного или нескольких вариантов различных типов упражнений и их возможных последовательностей в рамках одной программы.

Результаты

Однозадачное ПО

Среди однозадачных программ преобладающей группой являются генераторы языковых викторин, которые могут отличаться предлагаемыми вариантами выдачи правильного ответа и формами подачи готового упражнения. В зависимости от предлагаемых технических решений эти программы имеют самую разную степень сложности реализации. В большинстве случаев они требуют хотя бы базовых знаний языка программирования и/или умения редактировать веб-сайты. В силу самой природы предлагаемых упражнений и используемых технических решений эти программы имеют весьма ограниченные педагогические возможности. Значительное их количество допускает лишь модификацию или введение нового лингвистического содержания, ограничивающегося короткими вопросами и ответами. В некоторых случаях они позволяют иллюстрировать задаваемые вопросы графическими элементами. Что касается характера обратной связи, то в большинстве случаев диалог со студентом ограничивается информированием его о правильных и/или неправильных ответах.

Проведенный анализ российских инструментов выявил две основные группы программ: 1) конструкторы тестов 2) генераторы развлекательно-познавательных упражнений.

Конструкторы тестов позволяют создавать языковые тесты в виде различных типов вопросов-викторин. Технические решения (в том числе текстовый редактор, позволяющий форматировать текст и прямое использование символов, возможность прикреплять различные типы мультимедийных файлов или HTML-редактор, позволяющий некоторую персонализацию создаваемых веб-сайтов), не только обеспечивают большую свободу в упражнениях, но и создают более интересные возможности для их применения. Такие программы позволяют создавать тесты, используя один или несколько предложенных вариантов ответа. Используемый контент может быть организован в тематические группы в рамках одного опроса, а команда «инверсия вопроса» позволяет поменять роль вводимых данных (данный вариант возможен только в том случае, если на каждый вопрос введены только правильные ответы), а также комбинировать друг с другом и таким образом создавать новые, более обширные тесты, охватывающие более широкий круг тем. Кроме того, многие программы позволяют делиться и использовать запрограммированные упражнения. Их можно распечатать или отредактировать в виде веб-страниц или интерактивных файлов упражнений. В последнем случае учащийся не только имеет наибольшую автономию при выполнении упражнения (если такая возможность ранее была предоставлена преподавателем, учащийся может принять решение о форме викторины или параметров отдельных вопросов и ответов, таких как, среди прочего, ограничение срока для дачи пра-

вильного ответа или способа получения обратной связи), но также могут рассчитывать на более детальную форму оценки своих ответов и регулярно отслеживать прогресс в обучении.

Помимо викторин, большую группу однозадачных программ представляют **генераторы развлекательно-познавательных упражнений**. Эти программы позволяют создавать различные типы интерактивных кроссвордов, головоломок, игр на развитие памяти, игр на комбинирование, расположение или нахождение выбранных текстовых и/или графических элементов и т.д. С технической точки зрения степень сложности их программирования может быть меньше или больше в зависимости от типа и качества предлагаемых редакторов электронных документов. В большинстве случаев они основаны на простых текстовых редакторах и допускают только ввод или изменение лингвистических данных. Из-за своей игровой природы интерактивные языковые игры и занятия играют важную роль в процессе преподавания/изучения ИЯ и рассматриваются студентами как очень мотивирующее и привлекательное средство в усвоении или отработке выбранного языкового материала. Возможность самостоятельного построения упражнений такого типа дает преподавателям свободу выбора языкового и культурного содержания, передаваемого через них.

Эта группа российских программ может использовать различные развлекательные формы, например такие как интерактивные кроссворды различной сложности, что особенно полезно для обучения или проверки знаний специальной лексики. Или же позволяют конструировать различные интерактивные истории, вымышленные или отражающие выбранный фрагмент реальности, героями которых становятся сами ученики. При этом каждая история может быть разделена на этапы, которые представляют собой своего рода проблемные ситуации. Переход на следующий этап требует от обучающегося решения представленной проблемной ситуации и принятия правильного решения, выбрав один из представленных вариантов. Каждый из них ведет к разному решению проблемы, и, таким образом, ход всей истории зависит от выбора, сделанного учеником. Таким образом, это упражнение может не только помочь сформировать языковые компетенции ученика, но и развить его воображение, способность логически мыслить и решать проблемные ситуации.

Многозадачное ПО

Общими чертами многозадачного ПО являются схожие методы работы внутри этих программ, обусловленные их внутренним разделением на черновую версию для преподавателя и версию для ученика. Однако эти программы различаются: 1) используемыми техническими решениями, степенью сложности упражнений по программированию и предлагаемым образовательным предложениям, образовательными целями; 2) различными функциями

по управлению и организации образовательного процесса.

Так, с точки зрения технических решений, программы интерактивных упражнений могут предлагать различные виды заданий. В зависимости от запрограммированных технических параметров отдельные программы позволяют создать выбранный тип упражнения в одном или нескольких вариантах. Подготовленные упражнения можно использовать в печатной версии или редактировать на веб-сайтах. В последнем случае возможно комбинировать отдельные упражнения и, таким образом, создавать избранные тематические последовательности.

Кроме того, преподаватель имеет в своем распоряжении различные способы настройки как сайта упражнений, так и предоставляемой обратной связи, что дает ему возможность в дальнейшем индивидуализировать плоды собственной работы и адаптировать их к индивидуальным потребностям и предпочтениям своих учеников. Несомненным преимуществом таких программ является возможность прикреплять к упражнениям различные документы, мультимедийные файлы или внешние ссылки, что не только служит их разнообразию, но и позволяет диверсифицировать педагогические цели упражнения. Простота использования программ и предлагаемые технические решения способствуют постоянно растущему числу их пользователей.

Заключение

Компьютерное языковое обучение становится все более популярным. Имеющиеся технологические решения позволяют преподавателям сделать этот процесс более привлекательным и использовать мотивирующую роль широко понимаемых мультимедийных средств не только за счет использования готовых материалов, но и за счет создания собственных средств, которые могут включать в себя, в том числе, самостоятельно подготовленные интерактивные упражнения.

Выбор конкретного технологического решения – будь то ПО или коммуникационного пространства – никогда не бывает нейтральным и предполагает необходимость учитывать несколько факторов. Наиболее часто учитывается достигаемая образовательная цель, определяющая набор языковых средств, необходимых в конкретной ситуации общения, и значение, приписываемое данному средству в конкретном контексте общения и данном обществе.

Использование ПО в преподавании АЯ значительно расширяет обширный спектр компетенций и задач, выполняемых преподавателем в процессе обучения, что еще больше усложняет характер его работы. Решение всех задач требует профессионального развития, например, путем участия в специальных, ориентированных на технологии программах обучения для преподавателей. Во многих учреждениях такого рода инициативы часто ограничиваются специальным внутренним

обучением. Развитие Интернета дает возможность участвовать в виртуальных сообществах преподавателей, делиться собственным опытом и извлекать пользу из опыта других.

Таким образом, знание русского ПО, которое может быть использовано при преподавании английского языка, может значительно облегчить выбор правильных инструментов и, таким образом, адаптировать созданные упражнения к собственным ожиданиям и реальным потребностям, а также к ожиданиям учащихся.

Литература

1. Вагнер М.Н.Л., Овезова У.А. Применение Интернет-технологий при реализации автономного обучения иностранному языку студентов неязыковых вузов // *Kant*. 2020. № 2 (35). С. 199–204.
2. Валиева Л.Ф. Повышение мотивации студентов через использование мультимедийных технологий на занятиях по английскому языку// *Вестник ЮГУ*. 2015. Вып. 1 (36). С. 113–115
3. Киличева Ф.Б., Турманов Т.М. Сетевые технологии и компьютерные программы в обучении иностранным языкам // *Экономика и социум*. 2020. № 3 (70). С. 674–678.
4. Киндря Н.А. Использование мультимедийных средств в обучении студентов английскому языку в неязыковом вузе// *Педагогический журнал*. 2022. Т. 12. № 6А. Ч. II. С. 701–708.
5. Arnó-Macía E. The Role of Technology in Teaching Languages for Specific Purposes// *Modern Language Journal*. 2012. Vol. 96. pp. 89–104.
6. Bloch J. Technology and ESP// В. Paltridge, S. Starfield (ed.) *The Handbook of English for Specific Purposes*. – Chichester: Wiley-Blackwell, 2013. pp. 429–447.
7. Garrett N. Computer-assisted Language Learning Trends and Issues Re-visited: Integrating Innovation// *Modern Language Journal*. 2009. Vol. 93. pp. 719–740.
8. Huiwei C. E-learning and English Teaching// *IERI Procedia*. 2012. Vol. 2. pp. 841–846.
9. Likhomanova L.F., Serysheva I.L. Active and Interactive Methods of Teaching a Foreign Language in the System of Higher Education// *Materials of the Scientific and Methodological Conference of the North-West Institute of Management*. 2013. Vol. 1, pp. 139–152.
10. Mutambik I. The Role of E-learning in Studying English as a Foreign Language in Saudi Arabia: Students' and Teachers' Perspectives// *English Language Teaching*. 2018. Vol. 11(5). pp. 74–83.

CLASSIFICATION OF INTERACTIVE PEDAGOGICAL TOOLS TO SUPPORT ENGLISH LANGUAGE TEACHING IMPLEMENTED ON THE BASIS OF RUSSIAN SOFTWARE

Ivashkina T.A.

Moscow Aviation Institute (National Research University)

The use of computers and the Internet is becoming increasingly common in the educational process. One consequence of this phe-

nomenon is the ever-increasing supply of multimedia teaching aids aimed at both students and teachers of specific subjects. Interest in computer-based learning is also influencing the proposed methods of teaching/learning English, which are increasingly accompanied by online and offline learning media.

The purpose of this article is to compare the possibilities of using Russian software in teaching English in the educational process of the university.

The article provides a general description of software for teaching English and analyzes software for teaching English depending on the types of exercises offered and the possibility of their practical application in specific pedagogical situations.

It is concluded that knowledge of Russian software that can be used in teaching English can greatly facilitate the selection of the right tools and, thus, adapt the created exercises to the teacher's own expectations and real needs, as well as to the expectations of students.

Keywords: English, software, single-task software, multitasking software, interactive exercises.

References

1. Wagner M.N.L., Ovezova U.A. The use of Internet technologies in the implementation of autonomous foreign language teaching to students of non-linguistic universities // *Kant*. 2020. No. 2 (35). pp. 199–204.
2. Valieva L.F. Increasing students' motivation through the use of multimedia technologies in English classes//*Bulletin of the SOUTH*. 2015. Issue 1 (36). pp. 113–115
3. Kiliicheva F.B., Tumanov T.M. Network technologies and computer programs in teaching foreign languages // *Economics and Society*. 2020. No. 3 (70). pp. 674–678.
4. Kindrya N.A. The use of multimedia tools in teaching students English in a non-linguistic university// *Pedagogical Journal*. 2022. Vol. 12. No. 6A. Part II. pp. 701–708.
5. Arnó-Macía E. The Role of Technology in Teaching Languages for Specific Purposes// *Modern Language Journal*. 2012. Vol. 96. pp. 89–104.
6. Bloch J. Technology and ESP// B. Paltridge, S. Starfield (ed.) *The Handbook of English for Specific Purposes*. – Chichester: Wiley-Blackwell, 2013. pp. 429–447.
7. Garrett N. Computer-assisted Language Learning Trends and Issues Re-visited: Integrating Innovation// *Modern Language Journal*. 2009. Vol. 93. pp. 719–740.
8. Huiwei C. E-learning and English Teaching// *IERI Procedia*. 2012. Vol. 2. pp. 841–846.
9. Likhomanova L.F., Serysheva I.L. Active and Interactive Methods of Teaching a Foreign Language in the System of Higher Education// *Materials of the Scientific and Methodological Conference of the North-West Institute of Management*. 2013. Vol. 1, pp. 139–152.
10. Mutambik I. The Role of E-learning in Studying English as a Foreign Language in Saudi Arabia: Students' and Teachers' Perspectives// *English Language Teaching*. 2018. Vol. 11(5). pp. 74–83.

Эстетическое воспитание младших школьников на уроках изобразительного искусства

Кобазова Юлия Владимировна,

кандидат психологических наук, доцент кафедры ПиМНО, заместитель директора по ВУР, ФГАОУ Технический институт (филиал) «Северо-Восточного Федерального Университета им. М.К. Аммосова» г. Нерюнгри
E-mail: kobazov@mail.ru

Погребняк Валерия Витальевна,

студент кафедры ПиМНО, ФГАОУ Технический институт (филиал) «Северо-Восточного Федерального Университета им. М.К. Аммосова» И(ф) «СВФУ им. М.К. Аммосова» г. Нерюнгри
E-mail: lera.pogrebnyak.02@mail.ru

Статья посвящена эстетическому воспитанию младших школьников на уроках изобразительного искусства. Акцент делается на значении данного процесса для развития творческих способностей, эстетического вкуса, критического мышления и восприятия у детей младшего школьного возраста. Рассмотрены основные методы, основанные на активном взаимодействии детей с изобразительным искусством, такие как экспериментирование с цветом, формой и фактурой, развитие наблюдательности и воображения посредством работы с разными материалами и приемами, направленные на развитие художественного мышления и восприятия произведений искусства. Особое внимание уделено влиянию образов и произведений искусства на эмоциональное состояние и восприятие детей. В статье представлены результаты педагогического исследования, направленного на выявление уровня художественно-эстетического развития у младших школьников, изобразительных навыков, умения выделять эстетические категории и анализировать произведения искусства. Автор подчеркивает важность основ детского изобразительного творчества и его роль в развитии личности ребенка. Создание комфортной обстановки на уроках изобразительного искусства, поощрение самовыражения и самостоятельности, стимулирование творческой активности – все это является неотъемлемой частью процесса эстетического воспитания учащихся. В конце статьи подведены итоги и сформулированы рекомендации для учителей, занимающихся преподаванием изобразительного искусства в начальных классах.

Ключевые слова: эстетическое воспитание, эстетический вкус, дети, учащиеся, начальные классы, изобразительно искусство, учитель.

Эстетическое воспитание играет важную роль в формировании полноценной личности ребенка. Оно направлено на развитие эстетической культуры, умения воспринимать и создавать произведения искусства, формирование эстетического вкуса и критического мышления. В начальной школе особенно важно заложить основы эстетической грамотности, поскольку именно в это время формируются первичные представления о красоте и художественной культуре.

В словаре эстетическое воспитание понимается как: «система мероприятий, направленных на выработку и совершенствование в человеке способности воспринимать, правильно понимать, ценить и создавать прекрасное и возвышенное в жизни и искусстве» [1].

Б.Т. Лихачев характеризовал эстетическое воспитание, опираясь на определение К. Маркса, как: «целенаправленный процесс формирования творчески активной личности ребенка, способного воспринимать и оценивать прекрасное, трагическое, комическое, безобразное в жизни и искусстве, жить и творить «по законам красоты» [2].

Одной из задач эстетического воспитания в начальной школе является развитие художественного восприятия и воображения у детей. Этапы работы над развитием художественного восприятия включают знакомство с различными видами искусства (живописью, скульптурой, музыкой, театром и т.д.), изучение и анализ произведений искусства, участие в художественных мероприятиях и самостоятельное творчество. В результате такой работы дети научатся видеть красоту в окружающем мире, смогут развить свои эстетические предпочтения и выразить их с помощью собственных произведений искусства.

Второй задачей является формирование эстетического вкуса у детей. В процессе обучения дети знакомятся с произведениями разных стилей и направлений искусства, учатся оценивать их по различным критериям, развивают свою способность давать субъективные оценки, аргументировать их и принимать критику. В результате такой работы ученики научатся отличать качественные произведения искусства от посредственных, сформируют собственное понимание и суждение о красоте.

Третья задача эстетического воспитания связана с формированием критического мышления у детей. Они учатся различать и анализировать различные художественные образы, выявлять особенности авторского стиля и идейного содержания, а также интерпретировать их в соответствии со своими собственными взглядами и чув-

ствами. Работа по развитию критического мышления способствует формированию у детей аналитических и рефлексивных навыков, умения видеть и понимать различные точки зрения, а также развивает умение аргументированно отстаивать собственное мнение

Б.М. Неменский указывал, что: «Система эстетического воспитания должна быть, прежде всего, единой, объединяющей все предметы, все внеклассные занятия, всю общественную жизнь школьника, где каждый предмет, каждый вид занятия имеет свою четкую задачу в деле формирования эстетической культуры и личности школьника [3].

В.Н. Шацкая утверждала, что: «Эстетическое воспитание стимулирует активное участие в создании прекрасного в искусстве, труде, в творчестве по законам красоты» [4].

В связи с этим проводятся различные мероприятия, направленные на расширение кругозора детей и развитие их художественных и творческих способностей. Важной составляющей этого процесса является знакомство младших школьников с различными видами искусства: живописью, музыкой, литературой, театром, архитектурой и т.д.

Говоря об эстетическом воспитании, нельзя не сказать о формировании способности к глубокому переживанию. «Возникновение гаммы возвышенных чувств и глубокого духовного наслаждения от общения с прекрасным; чувства отвращения при встрече с безобразным; чувства юмора, сарказма в момент созерцания комического; эмоционального потрясения, гнева, страха, страдания, ведущих к эмоциональному и духовному очищению, возникающему в результате переживания трагического. Все это признаки подлинной, эстетической воспитанности», – отмечал Б.Т. Лихачев [2].

Особое внимание уделяется развитию художественного восприятия и воображения детей. Ученики знакомятся с произведениями искусства разных эпох и стилей, изучают их особенности. Они учатся анализировать произведения и выражать свои впечатления, развивая при этом свою эмоциональную и ценностную сферу.

В то же время эстетическое воспитание направлено на активную деятельность учащихся. Дети погружаются в мир творчества посредством самостоятельного творческого исполнения музыки, рисования, театральных постановок, написания стихов и прозы. Они развивают свои таланты и выражают свои идеи, что способствует обогащению их духовного мира. Организация выставок, концертов, музеев и экскурсий также включена в программу эстетического воспитания. Это позволяет детям видеть и чувствовать искусство в реальной жизни, наслаждаться красотой и гармонией произведений. С помощью рисования, лепки и других техник они могут передавать свои мысли, чувства и впечатления, осваивать различные способы выражения своей индивидуальности. Кроме того, уроки по изобразительному искусству стимулируют

развитие мелкой моторики, координации движений рук и глаз.

Изобразительное искусство является важной частью образовательной программы для учащихся начальной школы, поскольку оно позволяет им расширять и развивать свое эстетическое восприятие, творческие способности и воображение. Уроки рисования создают благоприятную атмосферу, в которой дети имеют возможность свободно самовыражаться и развивать свои творческие способности. «В искусстве отражается человеческий духовный мир, его чувства, вкусы, идеалы» [5].

Одной из главных целей эстетического воспитания на уроках ИЗО является развитие эстетического вкуса детей и способности получать удовольствие от искусства. Во время занятий ученики знакомятся с различными произведениями искусства и стилями, изучают их исторический контекст и значение, а также анализируют различные визуальные эффекты и техники. Это помогает детям развивать критическое мышление и способность анализировать и интерпретировать произведения искусства. Изучение и анализ произведений искусства помогает развивать способность ценить и понимать красоту, эстетику и гармонию. Люди учатся видеть различные стили и направления в изобразительном искусстве, понимать особенности композиции, использования цвета и светотени в произведениях. В результате эстетическое восприятие становится более развитым и глубоким.

Эстетический вкус является одной из важнейших составляющих эстетического воспитания. А.И. Буров определяет его, как «относительно устойчивое свойство личности, в котором закрепились нормы, предпочтения, служащие личным критерием для эстетической оценки предметов или явлений» [6].

Ученики учатся воспринимать и анализировать произведения искусства, расширяют свой кругозор и развивают способность наслаждаться и запечатлевать окружающую их красоту. Они могут сравнивать и оценивать произведения искусства, а также вырабатывать собственное мнение и стиль. Это помогает им развить свою индивидуальность и открывает горизонты для реализации их творческого потенциала. Кроме того, уроки рисования позволяют детям развивать наблюдательность и воображение. Они учатся обращать внимание на детали и проникать в глубину искусства.

С помощью произведений изобразительного искусства мы можем испытывать различные эмоции, как положительные, так и отрицательные. Мы можем видеть красоту природы и восхищаться ее величием или испытывать грусть, вызванную картиной, отражающей трагедию или потерю. Эти эмоциональные переживания помогают нам расширить наш внутренний мир и развить способность к состраданию и сопереживанию. К тому же, оно может оказывать и когнитивное воздействие на эстетическое восприятие.

Б.Т. Лихачев эстетическое восприятие характеризует, как: «способность человека вычленять в явлениях действительности и искусства процессы, свойства, качества, пробуждающие эстетические чувства» [7].

В процессе изучения произведений искусства, мы расширяем наши знания о разных эпохах и исторических событиях, а также о разных культурах, узнаем больше о художниках и их творчестве, о процессе создания произведений и о средствах художественного самовыражения.

Методы формирования эстетического воспитания на уроках изобразительного искусства играют важную роль в развитии творческого мышления и художественного восприятия учащихся. Это активный процесс, направленный на развитие эстетического вкуса, творческую самореализацию и культурное воспитание студентов.

Одним из основных методов, используемых на уроках ИЗО, является метод наблюдения. Ученики изучают произведения искусства (картины, скульптуры, архитектурные сооружения и т.д.), анализируют их композицию, цветовую гамму, фактуру и другие важные аспекты. Этот метод позволяет развить внимательность, наблюдательность, а также умение анализировать и интерпретировать произведения искусства.

Еще одним эффективным методом является метод творческого созидания. Учащимся предлагается самостоятельно создавать произведения изобразительного искусства, будь то рисунки, композиции из природных материалов или лепка. В процессе творчества учащиеся проявляют свою индивидуальность, креативность, а также развивают воображение, художественный вкус и мастерство.

Игровой метод позволяет учащимся легко и непринужденно осваивать основные принципы изобразительного искусства. Игра помогает развивать творческие способности, воображение, формирует навык сотрудничества и общения.

Метод сравнения и аналогии используется для развития эстетического чувства и понимания свойств искусства. Студентам предлагается сравнить различные произведения искусства по цветовым сочетаниям, стилю, эмоциональным характеристикам и т.д. Этот метод помогает расширить кругозор, сформировать критическое мышление и умение аргументировать свою точку зрения.

Л.В. Ясинских выделяет следующие «критерии определения уровня эстетического воспитания:

- эмоциональная отзывчивость при восприятии эстетического объекта;
- чувствительность к гармонии;
- эстетические суждения» [8].

Конечно, данные методы могут дополняться и сочетаться друг с другом в зависимости от целей и задач образовательного процесса. Главное – создать комфортную и интересную обстановку на занятиях, которая будет стимулировать развитие эстетического воспитания учащихся и поможет им погрузиться в мир искусства.

Цель исследования

Авторами было проведено исследование, целью которого было выявление уровня сформированности художественно-эстетического развития у младших школьников.

Материал и методы исследования

Авторы провели исследование среди учащихся 4 класса МОУ «Гимназия № 1 г. Нерюнгри им. С.С. Каримовой», используя художественно-экспрессивный тест Л.В. Школяра для «определения уровня развития эмоциональной выразительности интерпретаций художественных текстов и эмоциональности». Ученикам необходимо было рассмотреть репродукции известных картин русских художников и рассказать о детях, изображенных на них, их настроении, характере. Также была применена методика Н.А. Лепской «Пять рисунков» для «выяснения особенностей проявления художественно-творческих способностей обучающихся».

Результаты исследования и их обсуждение

Обработав результаты, авторы пришли к выводу, что у учеников 4 класса преобладает средний уровень художественно-эстетического развития. В исследовании участвовали 28 учеников, были выявлены следующие результаты по художественно-экспрессивному тесту: у 6 учеников (21, 43%) – высокий уровень развития эмоциональных представлений, они смогли точно описать настроение героев на картинах, высказать мысли об их чувствах и предположить дальнейший ход развития событий; у 18 учеников (64, 28%) – средний уровень развития эмоциональных представлений, они смогли уловить настроение детей, изображенных на картинах, постарались определить их эмоции, однако ответы были неуверенными и неполными; у 4 учеников (14, 29%) – низкий уровень развития эмоциональных представлений, эти дети не смогли определить эмоции героев, путались в определении их настроения. По методике «Пять рисунков» получили следующие результаты: 5 учеников (17, 86%) – имеют уровень художественной выразительности, у них хорошо развито воображение, умение проявлять эмоциональную выразительность, интересны сюжет, передавать свое отношение к изображаемому; 20 учеников (71, 43%) – имеют уровень фрагментарной выразительности, они проявляют свою фантазию, свободное мышление, однако в рисунках нет определенного замысла и попыток передать сюжет; 3 ученика (10, 71%) – имеют дохудожественный уровень, эти дети не проявляют наблюдательность и воображение, в рисунках отсутствуют пропорции, замысел стереотипный.

Чтобы повысить уровень эстетического воспитания детей на уроках рисования, важно создать стимулирующую атмосферу в учебной среде. Интересные и яркие плакаты, произведения искусства или репродукции старых мастеров можно использовать для создания вдохновляющей обстановки. Показ известных работ и обсуждение их

с детьми поможет развить их эстетический вкус и научиться ценить искусство.

Также необходимо предоставить детям возможность для самостоятельного творчества и экспериментов, организовать пространство, где они смогут работать с различными материалами и техниками, что будет способствовать их развитию и самовыражению. Желательно организовывать выставки и конкурсы, где учащиеся смогут показать свои работы и увидеть результаты своего труда. Это поможет им почувствовать уверенность в своих силах и восхищаться работами других детей.

Заключение

Эстетическое воспитание детей является одной из важнейших задач в системе образования. Уроки изобразительного искусства играют ключевую роль в формировании эстетического восприятия детей, и на их основе можно сделать точные выводы об эффективности данного процесса.

Изобразительное искусство, будучи языком культуры, позволяет нам выражать наши мысли и эмоции, даже если нам недостаточно слов. Используя цвет, форму и пространство, художники передают свои идеи и чувства, заставляя нас рассматривать мир с их точки зрения. Это помогает нам развивать способность творчески мыслить и общаться на языке искусства.

Эстетическое воспитание помогает младшим школьникам лучше понимать и воспринимать окружающий мир. Посредством рисования и живописи они учатся наблюдать и анализировать объекты, отображать их особенности и передавать их через цвета, линии и формы. Таким образом, у учащихся развиваются навыки зрительного восприятия и художественного видения, которые являются важным компонентом их образования.

На уроках ИЗО они могут свободно выражать свои мысли и чувства посредством рисования или живописи. Это стимулирует воображение детей, помогает им находить нестандартные подходы к решению задач и закладывает основу для развития творческого потенциала. Рисование и живопись позволяют выразить свои чувства, эмоции и настроение. Младшие школьники учатся передавать свои впечатления от произведений искусства, а также создавать собственные произведения, отражающие их внутренний мир.

Успешное эстетическое воспитание младших школьников является важным аспектом формирования личности. Это способствует развитию внутреннего эстетического вкуса и навыков культурного восприятия мира. Ребенок, который познакомился с прекрасным и научился ценить искусство и создавать его, становится более гармоничной, творческой и культурной личностью.

Искусство оказывает большое влияние на восприятие и развитие человека. Наш мир насыщен красотой, и эстетическое воспитание на уроках ИЗО играет ключевую роль в раскрытии этой красоты учащимся.

Таким образом, изобразительное искусство играет существенную роль в развитии эстетического восприятия. Эстетическое воспитание в начальной школе направлено на формирование эстетической грамотности, развитие художественного восприятия и воображения, формирование эстетического вкуса и критического мышления у детей. Это позволяет детям расширить свое представление об окружающем мире, развить свои художественные способности и увидеть красоту во всем, что их окружает.

Литература

1. Акименко, А.Е. Эстетическое воспитание как процесс формирования личности ребенка / А.Е. Акименко // Социальная безопасность в евразийском пространстве: Материалы II Международной научной конференции, Москва-Тюмень, 16 декабря 2022 года / Под редакцией И.А. Грошевой. – Москва-Тюмень: Автономная некоммерческая организация высшего образования «Институт деловой карьеры», 2023. – С. 234–238.
2. Беленькая, Е.В. Инновационные методы изобразительной деятельности в дошкольном образовании / Е.В. Беленькая // Инновационные технологии в образовательном процессе как составляющая качества образования. I Всероссийская научно-практическая конференция: сборник научных статей I Всероссийской научно-практической конференции, Мелитополь, 20–22 июня 2023 года / Мелитопольский государственный университет. – Мелитополь: Б. и., 2023. – С. 133–139.
3. Беляев А. А., Новиков Л.И., Толстых В.И. Эстетика. Словарь. – М.: Политиздат, 1989. – 448 с.
4. Жук, А.С. Формирование познавательных универсальных учебных действий у младших школьников на предметах эстетического цикла / А.С. Жук, Л.А. Безбородова // Роль науки и образования в развитии современной системы знаний: сборник научных трудов. – Казань: Общество с ограниченной ответственностью «САНТРЕМ», 2023. – С. 14–19.
5. Ковтунец, А. А. эстетическое воспитание младших школьников на уроках математики / А.А. Ковтунец // Аллея науки. – 2020. – Т. 2, № 6(45). – С. 944–947.
6. Лепская Н.А. Диагностика художественного развития младших школьников. – М.: Фирма «Ин-кварти», 1995. – 54 с.
7. Лихачев Б.Т. Теория эстетического воспитания школьников. – М.: Педагогика, 1972. – 175 с.
8. Савченко Н.В. Диагностика творческого развития и художественных способностей учащихся в процессе обучения в детской художественной школе // Грани познания. – 2016. – № 4. – С. 94–97.
9. Симонова, Е. С. К вопросу о целеполагании в эстетическом воспитании в современном педагогическом пространстве / Е.С. Симонова //

Художественное образование в мире: вчера, сегодня, завтра: материалы XVI Международной научно-практической конференции, Новосибирск, 21 апреля 2023 года. – Новосибирск: Новосибирский государственный педагогический университет, 2023. – С. 239–244.

10. Эстетика: Учебник / В.В. Прозерский, Т.А. Акиндинова, С.Б. Никонова [и др.]. – 1-е изд.. – Москва: Издательство Юрайт, 2023. – 394 с. – (Высшее образование).
11. Ясинских Л.В. Педагогические условия развития эстетического восприятия детей старшего дошкольного возраста в художественно-творческой деятельности // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 4. Режим доступа: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=20597> (дата обращения: 14.11.2023).

AESTHETIC EDUCATION OF JUNIOR SCHOOLCHILDREN IN FINE ARTS LESSONS

Kobazova Yu.V., Pogrebnyak V.V.

FSAOU Technical Institute (branch) of "North-Eastern Federal University named after M.K. Ammosov" And (f) "NEFU named after M.K. Ammosov" Neryungri

The article is devoted to the aesthetic education of junior schoolchildren in fine arts lessons. The emphasis is on the significance of this process for the development of creative abilities, aesthetic taste, critical thinking and perception in children of this age. The main methods based on the active interaction of children with the visual arts are considered, such as experimenting with color, shape and texture, developing observation and imagination through working with different materials and techniques, aimed at developing artistic thinking and perception of works of art. Particular attention is paid to the influence of images and works of art on the emotional state and perception of children. The article presents the results of pedagogical research aimed at identifying the level of artistic and aesthetic development in primary schoolchildren, fine arts skills, the ability to distinguish aesthetic categories and analyze works of art. The author emphasizes the importance of the fundamentals of children's visual creativity and its role in the development of the child's personality. Creating a comfortable environment in fine arts lessons, encouraging self-expression and independence, stimulating creative activity – all this is an integral part of the process of aesthetic education of students. At the end of the article, the results are summed up and recommendations are formulated for teachers involved in teaching fine arts in elementary grades.

Keywords: aesthetic education, aesthetic taste, children, students, primary classes, fine arts, teacher.

References

1. Akimenko, A.E. Aesthetic education as a process of forming a child's personality / A.E. Akimenko // Social security in the Eurasian space: Materials of the II International Scientific Conference, Moscow-Tyumen, December 16, 2022 / Edited by I.A. Grosheva. – Moscow-Tyumen: Autonomous non-profit organization of Higher Education "Institute of Business Career", 2023. – pp. 234–238.
2. Belenkaya, E.V. Innovative methods of visual activity in pre-school education / E.V. Belenkaya // Innovative technologies in the educational process as a component of the quality of education. I All-Russian Scientific and Practical Conference: collection of scientific articles of the I All-Russian Scientific and Practical Conference, Melitopol, June 20–22, 2023 / Melitopol State University. – Melitopol: B. I., 2023. – pp. 133–139.
3. Belyaev A. A., Novikov L.I., Tolstykh V.I. Aesthetics. Dictionary. – M.: Politizdat, 1989. – 448 p.
4. Zhuk, A.S. Formation of cognitive universal educational actions in younger schoolchildren on the subjects of the aesthetic cycle / A.S. Zhuk, L.A. Bezborodova // The role of science and education in the development of the modern system of knowledge: a collection of scientific papers. – Kazan: Limited Liability Company "SANTREM", 2023. – pp. 14–19.
5. Kovtunets, A. A. aesthetic education of younger schoolchildren in mathematics lessons / A.A. Kovtunets // Alley of Science. – 2020. – Vol. 2, No. 6(45). – pp. 944–947.
6. Lepskaya N.A. Diagnostics of the artistic development of younger schoolchildren. – M.: Firm "In-quarto", 1995. – 54 p.
7. Likhachev B.T. Theory of aesthetic education of schoolchildren. – M.: Pedagogy, 1972. – 175 p.
8. Savchenko N.V. Diagnostics of creative development and artistic abilities of students in the process of learning at a children's art school // Facets of cognition. – 2016. – No. 4. – pp. 94–97.
9. Simonova, E.S. On the issue of goal-setting in aesthetic education in the modern pedagogical space / E.S. Simonova // Art education in the world: yesterday, today, tomorrow: materials of the XVI International Scientific and Practical Conference, Novosibirsk, April 21, 2023. – Novosibirsk: Novosibirsk State Pedagogical University, 2023. – pp. 239–244.
10. Aesthetics: Textbook / V.V. Prozersky, T.A. Akindinova, S.B. Nikonova [et al.]. – 1st ed.. – Moscow: Yurayt Publishing House, 2023. – 394 p. – (Higher education).
11. Yasinskikh L.V. Pedagogical conditions for the development of aesthetic perception of older preschool children in artistic and creative activity // Modern problems of science and education. – 2015. – No. 4. Access mode: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=20597> (date of application: 14.11.2023).

Критерии эффективности применения метода кинопедагогике в содействии профессиональному самоопределению слабоуспевающих обучающихся

Чабулина Алена Юрьевна,

директор, MAOY «СОШ № 7» г. Южноуральска
E-mail: school7_yu@mail.ru

Крушина Марина Юрьевна,

заместитель директора, MAOY «СОШ № 7» г. Южноуральска
E-mail: school7_yu@mail.ru

Моторина Марина Борисовна,

заместитель директора, MAOY «СОШ № 7» г. Южноуральска
E-mail: school7_yu@mail.ru.

В статье актуализируется проблема организации содействия профессиональному самоопределению слабоуспевающих обучающихся в условиях общеобразовательной организации. Проводится теоретический обзор исследований, посвященных профессиональному самоопределению школьников, использованию потенциала метода кинопедагогике для формирования личностных результатов обучения школьников. Ставится цель обоснования результативности ключевых форм и методов педагогической деятельности, основанных на применении метода кинопедагогике. Предлагаются критерии результативности применения предложенного метода в рамках образовательной организации общего образования. Основным результатом, обладающим научной новизной, является систематизация и представление ключевых форм и методов педагогической деятельности, основанных на использовании метода кинопедагогике, позволяющих оказать содействие профессиональному самоопределению слабоуспевающих обучающихся. Практическую значимость имеет описание педагогического опыта применения метода кинопедагогике в рамках деятельности региональной инновационной площадки, функционирующей на базе MAOY «Средняя общеобразовательная школа № 7» г. Южноуральска Челябинской области. Представлены результаты, свидетельствующие об эффективности предложенных обучающимся видов деятельности.

Ключевые слова: общеобразовательная организация, слабоуспевающие обучающиеся, профессиональное самоопределение, педагогическое содействие, метод кинопедагогике, формы и методы образования, педагогический опыт.

Введение

В современном социуме проблема выбора профессии школьниками является одной из самых острых стоящих проблем. Удачно выбранная профессия не только уменьшает количество физических и психических проблем, связанных со здоровьем человека, но и способствует повышению удовлетворенности качеством жизни в целом. Успешность в профессиональном пути очень важна для каждого человека и оказывает огромное влияние на его состояние и самочувствие, поэтому правильный выбор и уровень освоения профессии сказываются и на качестве жизни в целом. Процесс профессионального самоопределения протекает на протяжении всей жизни. Достаточно важным его этапом является освоение обучающимся картины мира, основ научных знаний, универсальных учебных умений в период получения общего образования. Именно на данном этапе у обучающихся возникают затруднения в учебной деятельности, что приводит к снижению их интереса к изучению профессий, отсутствию стремления к выстраиванию траекторий возможного развития в образовательной и профессиональной сферах, неразвитости практических умений в данной сфере.

Сегодня становится понятно, что профессиональное самоопределение рассматривается как существенное направление педагогического содействия, входящее в функции образовательной организации. Следовательно, перед школой сегодня стоит очень важная задача поиска и использования результативных методов педагогического воздействия на слабоуспевающих обучающихся: которые будут способствовать расширению знаний о мире профессий; наглядно показывать, какие знания и навыки необходимы человеку для успешного освоения того или иного вида деятельности; демонстрировать способы выбора и реализации образовательных траекторий для освоения профессий; повышать чувство успешности и уверенности в себе в рамках воспитательных мероприятий [1]. Развертываемая работа по внедрению профориентационного минимума дает возможности расширения и апробации различных педагогических практик, в том числе таких, которые стимулируют познавательный интерес слабоуспевающих обучающихся.

Одним из эффективных способов, влияющих на успешность достижения обучающимися образовательных результатов является метод кинопедагогике. Востребованность кинематографа для использования его в образовательной среде со-

временной школы в течение последних десятилетий стала предметом активного обсуждения. С одной стороны, медиаконтент в настоящее время является привычным элементом повседневности и досуга. С другой стороны – многие педагоги все чаще привлекают ресурсы как советского, так и современного кинематографа и как средство наглядности, и как способ выстраивания коммуникаций со школьниками для успешного освоения тем того или иного предмета, и как средство воспитательного воздействия на личность ребенка [2; 3]. Например, в российской образовательной практике реализуется проект «Киноуроки в школах России». Такие практики, при условии обладают значительным потенциалом для пробуждения интереса обучающихся к изучению профессий. Это способствует достижению ими указанных в федеральном государственном образовательном стандарте результатов образования в сфере развития умений, необходимых для осознанного профессионального самоопределения личности обучающихся.

В связи с этим ставится *цель* исследования: обоснование результативности ключевых форм и методов педагогической деятельности, основанных на применении метода кинопедагогики для содействия профессиональному самоопределению слабоуспевающих обучающихся. Для этого необходимо: а) обосновать и представить возможности и условия применения метода кинопедагогики для профессионального самоопределения слабоуспевающих обучающихся; б) выявить критерии результативности применения инновационного педагогического опыта; в) обобщить опыт реализации эффективных форм и методов педагогической деятельности, основанных на применении метода кинопедагогики, в условиях общеобразовательной организации. В исследовании выдвигается *гипотеза*, основанная на предположении о том, что применение различных вариантов работы с кинофильмами будет способствовать повышению интереса слабоуспевающих обучающихся к изучению различных сфер профессиональной деятельности.

Материалы и методы

Профессиональному самоопределению обучающихся посвящены работы таких ученых, как Е.А. Климов [4], Н.С. Пряжников [5], В.В. Чебышева [6] и др. Данные работы раскрывают психологические особенности и возможности образовательной организации в осуществлении педагогического содействия обучающимся в профессиональном самоопределении. Например, в условиях современной школы одним из важных стремлений личности в профессиональном самоопределении В.В. Чебышева видит стремление к ознакомлению с миром профессий, к выбранной профессии, к овладению необходимыми знаниями и формированию необходимых качеств [6]. При этом, не только обучающиеся средних классов, но и старшеклассники зачастую имеют очень

поверхностное представление даже о тех немногочисленных профессиях, которые они знают.

Один из возможных путей совершенствования процесса профориентационной деятельности результативного является внедрение медиаобразования, одним из способов реализации которого является применение метода кинопедагогики [7]. Данный метод предполагает просмотр фильмов с последующим анализом содержания, поведения героев и их поступков, соотношением с морально-этическими нормами общества и жизненным опытом юных зрителей. Достаточно интересной формой работы с кинофильмами является организация киноклубной деятельности. В разные годы об организации киноклубов, методике их проведения, роли кино в духовно-нравственном воспитании школьников и студентов писали С.Н. Пензин [8], Ю.Н. Усов [9], А.В. Федоров [10] и др. Применение данной формы позволяет повысить систематичность работы, предлагает интересную форму общения обучающихся, обеспечивает возможность для обсуждения и рефлексии глубоких смыслов, заложенных в кинопроизведениях. Вместе с тем возможности киноклуба в организации профориентационной работы не описаны в периодической литературе.

Кинопедагогика обладает большим метапредметным потенциалом, так как учит сравнивать, наблюдать, формулировать вопросы, выдвигать гипотезы и т.д. – способствует формированию качеств, которые могут быть применены школьниками как в рамках образовательного процесса, так и в реальных жизненных ситуациях. В работе по ознакомлению школьников с миром профессий работа кинофильмами позволяет: организовать активную деятельность обучающихся при просмотре готового контента и создании своего; привлечь внимание к ценностному аспекту предложенных тем для обсуждения; организовать работу с получаемой социально-значимой информацией; инициировать ее обсуждения, высказывать свое мнение по ее поводу, выработать свое к ней отношение; на практике при создании собственных фильмов не только больше узнать о профессии, представляемой в своем фильме, но и познакомиться с широким спектром профессий, которые имеют отношение к сфере кинематографа, и даже погрузиться в их практическое освоение.

На базе МАОУ «СОШ № 7» города Южноуральска в рамках региональной инновационной площадки с 2022 года реализуется проект по теме «Применение метода кинопедагогики для содействия профессиональному самоопределению слабоуспевающих обучающихся (на примере ознакомления с профессиями в сфере изучения и освоения космоса)».

Когда речь идет об эффективности какого-либо процесса, имеется в виду, прежде всего, его результативность. Если говорить о системе образования, то эффективность ее определяется качеством и актуальностью содержания, а также правильностью выбора образовательной траектории

обучающимися в соответствии с их профессиональными намерениями, способностями и потребностями. Эффективность педагогических практик анализируется с целью внесения педагогами корректив в свою профессиональную деятельность. Изучение эффективности педагогической практики выполняет аналитическую, контрольно-корректирующую и прогностическую функцию. При этом решается ряд задач:

1. Выявление реального состояния уровня профессионального самоопределения обучающихся. Эта задача решается с помощью диагностики, в ходе которой изучаются состояние и результативность профессионального самоопределения школьников

2. Анализ изменений, произошедших в образовательной деятельности в ходе применения тех или иных методов и технологий

3. Выявление возможностей развития образовательной деятельности школьников. Изучение динамики развития может быть основой для поиска путей и средств дальнейшего совершенствования.

4. Определение эффективности влияния успешных практик на профессиональное самоопределение обучающихся

Таким образом, под эффективностью используемых педагогических практик следует понимать степень достижения запланированного результата в соответствии с затраченными педагогическими усилиями и средствами. Большое значение в решении этой проблемы имеет разработанность критериев, показателей, индикаторов результативности и эффективности.

Педагогическим коллективом были проанализированы результаты деятельности педагогического коллектива и определены критерии результативности применения метода кинопедагогики, среди которых можно выделить следующие:

1. Создание организационных условий для успешной реализации практики применения метода кинопедагогики. Показатели критерия: наличие материально-технического оснащения (обеспечение учебных кабинетов качественной аппаратурой для воспроизведения фильмов, школьный медиацентр с оборудованием для съемки, видео монтажа и записи звука при создании собственного контента, актовый зал для проведения кинопоказов); информационные условия (хорошая скорость сети Интернет; локальная сеть школы, позволяющая одновременно демонстрировать кинопродукцию; официальный сайт, группа школы и киноклуба в социальной сети ВКонтакте); кадровые условия (количество педагогов, прошедших курсовую переподготовку, в том числе по освоению метода кинопедагогики; внутришкольное обучение; количество педагогов, активно применяющих метод кинопедагогики, участие педагогов в конкурсах методических материалов, конкурсах профессионального мастерства, профессиональных пробах в сфере кинематографии).

2. Обновление содержания программ учебных предметов, курсов внеурочной деятельности и до-

полнительных общеобразовательных общеразвивающих программ. Показатели критерия: наличие компонента кинопедагогики в дополнениях к рабочим программам по предметам; наличие обновленных программ внеурочной деятельности; наличие дополнительных общеобразовательных общеразвивающих программ по тематике инновации; количество выполненных проектов, связанных с кинопедагогикой и профессиональным самоопределением.

3. Реализация в педагогической практике ключевых форм и методов педагогической деятельности, в том числе, организованных в рамках взаимодействия с социальными партнерами. Показатели критерия: количество обучающихся, вовлеченных в работу школьного медиацентра; результаты деятельности школьного киноклуба «Перспектива»; количество проведенных просмотров и количество обучающихся – их участников; школьный фестиваль кино «Планета кино»; реализация курса внеурочной деятельности «Россия – мои горизонты» в рамках проекта «Билет в будущее».

4. Академическая успешность слабоуспевающих обучающихся. Показатели критерия: достижение базового уровня по всем предметам и при сдаче ОГЭ и ЕГЭ; результаты ВПР, РИКО-7.

5. Успешное профессиональное самоопределение слабоуспевающих обучающихся. Показатель критерия: количество выпускников, выбравших ВУЗы и ССУЗы по профессиям, связанным с авиационной и космической сферой, кинематографом, искусством.

Итак, данные критерии позволяют определить эффективность реализации педагогической практики, основанной на применении метода кинопедагогики для содействия профессиональному самоопределению слабоуспевающих обучающихся. Представим основные виды деятельности, которые были организованы для поддержки профориентационной деятельности и были направлены на вовлечение слабоуспевающих обучающихся в данный процесс.

Результаты и их обсуждение

Работа по тематике инновационного проекта «Применение метода кинопедагогики для содействия профессиональному самоопределению слабоуспевающих обучающихся (на примере ознакомления с профессиями в сфере изучения и освоения космоса)» еще не завершена, но уже сейчас можно сделать определенные выводы о том, какой результат дает использование метода кинопедагогики в содействии профессиональному самоопределению обучающихся МАОУ «СОШ № 7» города Южноуральска.

Вместе с тем в практике работы реализованы ключевые формы и методы педагогической деятельности, что свидетельствует о результативности проекта по критерию 3, представленному выше. Предлагаемые обучающимся виды деятельности составляют важную разработанной ранее

педагогической системы, которая будет обеспечивать направленность применения инновационных средств на содействие слабоуспевающим обучающимся в профессиональном самоопределении. Охарактеризованные формы и методы работы являются основным средством влияния на слабоуспевающих обучающихся. Они способствуют вовлечению данной категории обучающихся в профориентационную деятельность. По результатам наблюдения педагогические практики показывают свою эффективность. Представим содержание и способы реализации предлагаемых форм и методов педагогической деятельности, основанных на применении метода кинопедагогики для содействия профессиональному самоопределению слабоуспевающих обучающихся.

На протяжении нескольких лет педагогическим коллективом активно используются возможности проекта «Киноуроки в школах России». Школа подключилась к проекту «Знание. Кино» Российского общества «Знание», стала первой в муниципалитете официальной площадкой Всероссийского кинофестиваля образовательного кино с международным участием «Взрослеем вместе», инициировала вовлечение в фестиваль других образовательных учреждений города. В сентябре 2022 года открыл свои двери школьный кино клуб «Перспектива», который объединил любителей этого вида искусства. Подбор фильмов осуществляется с учетом возрастных особенностей обучающихся, положений Концепции информационной безопасности детей (Распоряжение Правительства РФ № 2471-р от 02.12.2015) и требований федеральных государственных образовательных стандартов.

Киноклубная деятельность позволяет познакомить школьника с разными видами кинопродукции – анимационными фильмами, фильмами-сказками, документальном и художественным жанрами, фильмами для детей и юношества, классическими отечественные и зарубежными кинопроизведениями. В ходе просмотров педагоги ставят перед собой и детьми целый ряд задач. Конечно, самыми важными для взрослых являются развитие у школьников критического, аналитического, творческого мышления, развитие эмоциональной сферы; формирование навыков зрительской культуры. Для школьников – научиться смотреть фильмы, размышлять над их содержанием, давать оценку тем или иным средствам, делать осознанный выбор между качественным кино и кино «широкого потребления» (создаваемым зачастую в ущерб качеству), а также приобрести новые знания.

Через киноклубную работу осуществляется еще одна важная задача – популяризация профессий, в том числе авиационной и комической сферы. В ходе организации кинопросмотров школьники знакомятся с профессиями гражданского и военного пилота, стюардессы (фильмы «Пальма», «Крылья», «В бой идут одни старики», «На солнце, вдоль рядов кукурузы», «Экипаж»), авиакон-

структора («Королёв»), космонавта («Салют-7», «Время первых», «Тайна третьей планеты»), врача космической медицины («Вызов»), профессиями, которые обеспечивают комфортное пребывание космонавтов на орбите (сериал «Год на орбите») и другими.

Методика работы с кинофильмами включает три этапа: преддемонстрационный или докоммуникативный, демонстрационный или коммуникативный, последдемонстрационный или посткоммуникативный.

На первом этапе педагог с помощью различных приемов создает благоприятный социально-психологический фон у зрителя для успешного восприятия формы и содержания предлагаемого фильма. Для этого можно подготовить вопросы по содержанию, характеристике фильма или характеров героев, из профессий, задания, связанные с последующим пересказом содержания или определением последовательности, изменения взаимоотношений героев, их поведения, личностных качеств. Можно предложить детям без общения названия фильма по ассоциациям или опорным словам самим определить его, либо пояснить смысл названия без предварительной аннотации содержания.

Второй этап должен сопровождаться активной деятельностью детей (поиск ответа на вопросы, анализ деталей), при этом может как быть непрерывным, так и проводится с приостановкой показа в нужном месте с тем, чтобы предложить зрителю смоделировать развитие сюжета или поведение персонажей, представить финал или другое продолжение.

Завершающий этап проверяет эффективность установок перед просмотром фильма, помогает проконтролировать понимание содержания и умение выделять средства, с помощью которых авторы хотели донести смысл. Следует обращать внимание на различные виды пересказа содержания. Использование после просмотра вопросов, анализ ситуаций, перенос их по аналогии на реальные события в жизни школьников способствует углублению понимания смысла фильма, расширению опыта восприятия. Может также использоваться прием написания отзыва о фильме, обращения к герою фильма от имени зрителя, проигрывания ситуации в новых условиях. Если фильм знакомит с профессией, можно проанализировать, какие знания и личностные качества помогли герою быть профессионалом своего дела.

В кинопедагогике замечательно взаимодействуют такие сферы, как журналистика, педагогика, психология, информатика, культурология, искусствоведение, политология и социология. Кроме того, просмотр фильмов помогает формировать активную социальную и гражданскую позиции, учит правилам дискуссии, формирует критическое мышление, заставляет задумываться о человеческом достоинстве, индивидуальности. И именно эти качества будут играть важную роль в будущей самореализации личности.

Использование кинофильмов или их фрагментов в учебной деятельности, с одной стороны, кажется самым простым способом применения кинопедагогики как иллюстративного средства для привлечения внимания учеников к теме излагаемого материала, подтверждения фактов, показ событий и т.д. С другой стороны, на уроках по разным предметам позволяет решить сразу несколько задач: использовать этот метод обучения для лучшего усвоения материала, поскольку в ходе восприятия информации в таком случае задействованы все органы чувств человека; повысить интерес школьников к уроку, разнообразить виды деятельности в работе с детьми; создать благоприятный эмоциональный фон урока и погрузить школьника, например, в мир космоса или профессий; активизировать и мотивировать школьников к изучению предмета, на приобретение новых знаний и навыков. Работу над фильмами на уроке также необходимо организовывать в соответствии с предложенной выше методикой.

Большую эффективность в работе по содействию в профессиональном самоопределении обучающихся показывает вариант *создания школьниками собственного видеоконтента*. Школой накоплен значительный опыт по участию в различных мероприятиях, конкурсными продуктами для которых являются фильмы, видеоролики, видеовизитки. В таком случае дети в ходе работы по созданию фильма знакомятся с широким спектром профессий, на практике отрабатывают различные навыки (от написания сценария до монтажа и продюсирования готового продукта).

Например, ежегодно на протяжении нескольких лет от тридцати до пятидесяти обучающихся школы с 5 по 10 класс участвуют во Всероссийском конкурсе «Большая перемена». По условиям конкурса дистанционный этап включает в себя испытание «Знакомство», в ходе которого при поддержке наставника или без него ребенок представляет видеовизитку, где в жестком двухминутном хронометраже должен презентовать себя и обосновать выбор вызова конкурса. Вызовы («Познавай Россию», «Служи Отечеству», «Твори», «Создавай будущее», «Будь здоров», «Расскажи о главном» и т.д.) базируются на склонностях участника, имеют профориентационную направленность и требуют доказательного подхода. Прежде чем создать видеоролик, ребенок анализирует свои личностные качества, умения и навыки в данном направлении, на основе этого создает сценарий сюжета, продумывает локации, визуальные и аудио эффекты, а затем при помощи товарищей или наставника осуществляет съемку и монтаж фильма. Работа над видеовизиткой учит конкурсанта определять свои склонности и способности, прогнозировать результат, развивает эстетический вкус, коммуникативные и технические навыки, умение презентовать себя публично. Всё это способствует формированию таких важных качеств, как целеустремленность, уверенность, активность. Анализ оценок экспертами данного конкурсного испы-

тания показывает, что ребенок движется вперед (к третьему сезону 90% участников получают максимальную оценку за видеовизитку).

Еще одним заданием дистанционного этапа конкурса является решение кейсов, часть из которых также требуется представить в виде видеоконтента (например, ролик о городе, о туристическом маршруте, о фантастическом сюжете). Если в первые сезоны такие задания ребята выбирали неохотно, то в сезоне 2022 и 2023 годов многие не только выполнили условия конкурса, но и использовали полученные продукты в других сферах своей деятельности. Например, видеоролик о городе, созданный в рамках вызова «Расскажи о главном» стал победителем муниципального кинофестиваля «Кино молодых», победителем муниципального, регионального и призером всероссийского финала Всероссийского конкурса краеведческих исследовательских работ «Отечество». Игровой фильм-экскурсия о школьном музее, снятый в рамках вызова «Познавай Россию», стал победителем областного и всероссийского конкурсов музеев образовательных организаций в номинации «Экскурсовод».

В ходе участия в конкурсном отборе на Космический фестиваль в Благовещенске команде школьников необходимо было создать собственный проект, связанный с тематикой космических профессий – снять короткометражный научно-популярный фильм «Один день из жизни космонавтов на орбите». Эта работа стала своего рода социальной пробой в профессии для некоторых из участников. Прежде чем создать фильм, ребятам нужно было провести серьезную работу: изучить работу космонавтов на международной космической станции, просмотрев фильм проекта «Год на орбите» (чтобы узнать, как питаются космонавты, как устроен их быт и рабочий день); отработать навыки написания сценария (завязка, кульминация, развязка, научные комментарии), создания раскадровки (планы, ракурсы, локации); организовать кастинг для актеров и выбора закадрового сопровождения (необходимо было провести анализ ораторских способностей, лингвистического запаса, техники речи, актерского мастерства участников); организовать съемку с соблюдением требований освещения (отработать постановку света, уменьшение эффекта рефлекса для успешной замены фона хромакей); организовать звуковое сопровождение и запись звука, синхронизацию его во время монтажа (работа с графикой); осуществить сам монтаж фильма (отработать навыки выбора главных кадров в соответствии с содержанием, соблюдать тайм-менеджмент (четкий хронометраж в соответствии с особенностями восприятия фильма зрителем), выполнить качественное звуковое сопровождение – музыкальное сопровождение, работа по синхронизации речи).

Результатом работы стал готовый конкурсный продукт, авторы которого стали одной из трех команд-победителей на уровне Российской Федерации и были награждены поездкой на космодром

«Восточный». Один из участников команды в данное время является студентом колледжа и обучается на звукооператора, другой – студент Ульяновского авиационного института. Таким образом, участие в конкурсе и работе по созданию фильма позволило подросткам, имеющим достаточно средние знания, спроектировать индивидуальную траекторию образования и развития и успешно определиться с профессией.

В рамках работы на уроках изобразительного искусства, занятий в школьном медицентре ребята создают анимационные фильмы в различных техниках. Работа в технике перекладной анимации особенно привлекает ребят, имеющих невысокие результаты в учебе, так как позволяет получить хороший результат за короткий срок. Изучение и освоение всего технологического процесса работы над мультфильмом помогает развивать воображение, композиционные навыки, умение работать с фотоаппаратом, компьютерной программой, при этом позволяет чувствовать себя «за кадром» более свободно, чем при ответе у доски.

Заключение

Таким образом, в данной статье мы определили критерии эффективности использования метода кинопедагогики в содействии профессиональному самоопределению обучающихся. Проанализировали успешные практики применения метода кинопедагогики, которые включают: демонстрацию фильмов или их фрагментов в урочной деятельности, предложили общую методику работы над кинопроизведением; просмотры фильмов в рамках деятельности школьного киноклуба; создание обучающимися собственного видеоконтента в рамках внеурочной деятельности и деятельности школьного медицентра и участия в конкурсах различной направленности.

Практическая значимость работы состоит в возможности применения метода кинопедагогики для успешного содействия профессиональному самоопределению обучающихся в профессиях в сфере изучения и освоения космоса с использованием предложенных форм и методов педагогической деятельности. Кинопедагогика может способствовать развитию жизненно важных навыков, которые могут проявляться в любой сфере трудовой деятельности, и общему развитию личности: работа в команде, коммуникативные навыки, навык принятия решений, включенность и заинтересованность, тайм менеджмент, креативность и навыки решения проблем, работа в сжатые сроки, умение принимать ответственность. Вовлеченность слабоуспевающих обучающихся в работу с кинофильмами расширяет их кругозор, пробуждает стремление быть успешным в учебной и внеучебной деятельности; способствует повышению заинтересованности в изучении понравившихся профессий. Предложенные виды деятельности можно рассматривать как вариант реализации профессиональных проб обучающихся. Постав-

ленную цель исследования считаем достигнутой, задачи выполненными, гипотеза нашла свое подтверждение в образовательной практике. Опыт реализации ключевых форм и методов педагогической деятельности, основанных на применении метода кинопедагогики для содействия профессиональному самоопределению слабоуспевающих обучающихся можно признать результативным. Перспективы исследования связаны с получением и анализом эмпирических данных о результативности проведенной работы.

Литература

1. Ильясов, Д.Ф. Функции учителя общеобразовательной организации в развитии у слабоуспевающих школьников уверенности в себе и своих силах / Д.Ф. Ильясов, А.А. Севрюкова, К.С. Буров // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2021. – № 4(49). – С. 5–20.
2. Применение метода кинопедагогики для популяризации профессии учителя среди обучающихся общеобразовательных организаций / Д.Ф. Ильясов, Е.А. Селиванова, К.С. Буров, А.А. Севрюкова // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2023. – № 3(56). – С. 5–23.
3. Фестиваль образовательного кино как механизм трансляции опыта проблемно-ценностного общения педагога с субъектами воспитания в системе неформального повышения квалификации / А.В. Щербаков, А.В. Кисляков, К.С. Задорин, Н.Н. Журба // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2021. – № 4(49). – С. 52–61.
4. Климов, Е.А. Психология профессионального самоопределения / Е.А. Климов. – Москва: Издат. центр «Академия», 2004. – 304 с.
5. Пряжников, Н.С. Профессиональное и личностное самоопределение / Н.С. Пряжников. – Москва: Изд-во «Институт практической психологии»; Воронеж: НПО «МОДЭК», 2002. – 256 с.
6. Чебышева, В.В. Психология трудового обучения / В.В. Чебышева. – Москва: Высшая школа, 1983. – 239 с.
7. Степанова, П.М. Кинопедагогика и медиаобразование / П.М. Степанова. – Санкт-Петербург: Санкт-Петербургский государственный институт кино и телевидения, 2016. – 98 с.
8. Пензин, С.Н. Кино и эстетическое воспитание: методологические проблемы / С.Н. Пензин. – Воронеж: Изд-во Воронеж. ун-та, 1987. – 176 с.
9. Усов, Ю.Н. Кинообразование как средство эстетического воспитания и художественного развития школьников: дис. ... д-ра пед. наук / Усов Ю.Н. – Москва, 1988. – 362 с.
10. Федоров, А.В. Анализ аудиовизуальных медиатекстов: монография / А.В. Федоров. – Москва: Директ-медиа, 2013. – 183 с.

CRITERIA FOR THE EFFECTIVENESS OF APPLYING THE FILM PEDAGOGY METHOD IN PROMOTING PROFESSIONAL SELF-DETERMINATION OF LOW-PERFORMING STUDENTS

Chabulina A. Yu., Krushina M. Yu., Motorina M.B.

Secondary school No. 7 of Yuzhnouralsk

The article updates the problem of organizing assistance to the professional self-determination of low-performing students in a general education organization. A theoretical review of studies devoted to the professional self-determination of schoolchildren and the use of the potential of the film pedagogy method for the formation of personal learning outcomes for schoolchildren is carried out. The goal is to substantiate the effectiveness of key forms and methods of pedagogical activity based on the use of the film pedagogy method. Criteria for the effectiveness of applying the proposed method within the framework of an educational organization of general education are proposed. The main result, which has scientific novelty, is the systematization and presentation of key forms and methods of pedagogical activity, based on the use of the method of film pedagogy, which makes it possible to assist the professional self-determination of low-performing students. Of practical importance is the description of the pedagogical experience of using the film pedagogy method within the framework of the activities of the regional innovation platform operating on the basis of the MAOU "Secondary School No. 7" in Yuzhnouralsk, Chelyabinsk region. The results are presented, indicating the effectiveness of the types of activities proposed to students.

Keywords: general education organization, low-performing students, professional self-determination, pedagogical assistance, film pedagogy method, forms and methods of education, pedagogical experience.

References

1. Ilyasov, D.F. Functions of a teacher of a general education organization in the development of low-performing schoolchildren's self-confidence and their strengths / D.F. Ilyasov, A.A. Sevryukova, K.S. Burov // Scientific support of advanced training systems frames. – 2021. – No. 4(49). – P. 5–20.
2. Application of the film pedagogy method to popularize the teaching profession among students in general education organizations / D.F. Ilyasov, E.A. Selivanova, K.S. Burov, A.A. Sevryukova // Scientific support of the personnel development system. – 2023. – No. 3(56). – P. 5–23.
3. Educational film festival as a mechanism for broadcasting the experience of problem-value communication between a teacher and subjects of education in the system of non-formal advanced training / A.V. Shcherbakov, A.V. Kislyakov, K.S. Zadorin, N.N. Zhurba // Scientific support of the personnel development system. – 2021. – No. 4(49). – P. 52–61.
4. Klimov, E.A. Psychology of professional self-determination / E.A. Klimov. – Moscow: Publishing house. Center "Academy", 2004. – 304 p.
5. Pryazhnikov, N.S. Professional and personal self-determination / N.S. Pryazhnikov. – Moscow: Publishing house "Institute of Practical Psychology"; Voronezh: NPO "MODEK", 2002. – 256 p.
6. Chebysheva, V.V. Psychology of labor training / V.V. Chebysheva. – Moscow: Higher School, 1983. – 239 p.
7. Stepanova, P.M. Film pedagogy and media education / P.M. Stepanova. – St. Petersburg: St. Petersburg State Institute of Film and Television, 2016. – 98 p.
8. Penzin, S.N. Cinema and aesthetic education: methodological problems / S.N. Penzin. – Voronezh: Voronezh Publishing House. University, 1987. – 176 p.
9. Usov, Yu.N. Film education as a means of aesthetic education and artistic development of schoolchildren: dis. ... Dr. ped. Sciences / Usov Yu. N. – Moscow, 1988. – 362 p.
10. Fedorov, A.V. Analysis of audiovisual media texts: monograph / A.V. Fedorov. – Moscow: Direct Media, 2013. – 183 p.

Кочергина Наталья Ивановна,
канд. технических наук, ФГБОУ ВО «ВГПУ»

Польских Светлана Валерьевна,
канд. биологических наук, учитель МБОУСОШ № 99

Колесникова Ирина Валериевна,
учитель биологии МБОУСОШ № 29

Крюкова Анна Алексеевна,
учитель химии МБОУСОШ № 29

В настоящее время важной особенностью уровня образования общества и его готовность к применению различных инновационных технологий является естественнонаучная грамотность. Проблема формирования естественнонаучной грамотности стала особенно актуальной на фоне новых научных открытий и сдвигов в технологиях, а также в свете последних событий эта проблема выявилась и на фоне пандемии. Но сегодня в России существует проблема низкого уровня естественнонаучной грамотности учащихся. В условиях социально-экономической модернизации обществу необходим функционально грамотный человек непосредственно в области естественных наук.

В статье делается вывод: естественные науки, особенно, в современный информационный век, необходимо преподавать не как огромный массив информации, а как реальный инструмент познания мира. В этом инструменте равное значение имеют научные знания, методы исследования, интерес обучающихся. Достаточно большой массив новых учебных задач, направленных на формирование и оценку естественнонаучной грамотности, может показать, в каком направлении должно измениться содержание и методика естественнонаучного образования, ориентированного на достижение современных требований к образовательным результатам в области естествознания.

Ключевые слова: естественнонаучная грамотность, компетентности, комплексные межпредметные задания.

В настоящее время важной особенностью уровня образования общества и его готовность к применению различных инновационных технологий является естественнонаучная грамотность.

Естественнонаучная грамотность – это определенный набор компетентностей, которые определяют способность учащихся применять полученные в образовательном учреждении знания, умения и навыки в жизненных ситуациях. Если человек способен ответить на любые вопросы по естественным наукам, приводя при этом уместные доводы и аргументы, понимает и интерпретирует естественнонаучные эксперименты, то он владеет естественнонаучной грамотностью. Грамотность по естественным наукам должна вкладываться в умы обучающихся понимание необходимости и значимости естественных наук, об их открытиях и достижениях, которые непосредственно влияют на нашу жизнь.

Для формирования естественнонаучной грамотности применяются блоки, относящиеся к конкретным темам, которые содержат в себе текст с описанием жизненной ситуации и упражнения к этому тексту.

Естественные науки связаны между собой и зависят друг от друга. Так взаимосвязь проявляется:

- в изучении одного предмета одновременно несколькими науками (человек);
- в использовании одной наукой знаний, полученных другими науками, например, достижения физики тесно связаны с развитием химии;
- в использовании методов одной науки для изучения объектов и процессов другой. Электронный микроскоп, например, используется не только в физике, но и в биологии.

Чтобы оценить уровень сформированности функциональной грамотности и обучающихся, преподавателю необходимо подготовить нестандартные вопросы и задания, которые будут непосредственно касаться жизни, окружающего мира и т.д. Это способствует творческой активности обучающихся, нахождение решения поставленной проблемы [3]. Естественные науки, особенно в современную информационную эпоху, должны преподаваться не как огромный набор сведений, предназначенный для запоминания, а как действенный инструмент познания мира.

Рассмотрим некоторые методические приемы работы с заданиями по естественнонаучной грамотности в предметном обучении наук естественного цикла.

Учебные предметы «Биология» и «География» занимают базовое место в формировании целостных представлений об окружающем нас мире, а также закладывает у обучающихся систематизированную научную картину мира. Не стоит отде-

лять формирование естественнонаучной грамотности как отдельный

этап, следует постепенно внедрять в образовательный процесс, а именно в структуру урока. Рассмотрим некоторые примеры внедрения естественнонаучной грамотности в структуру уроков по различным дисциплинам.

Самое начальное изучение биологии начинается с выделения признаков живых организмов. Можно, конечно, дать сложные определения к заучиванию, но лучше эту тему изучить на рисунках, схемах, где объяснение данных процессов будет эффективнее. При изучении темы «Методы изучения живой природы» обучающимся целесообразно дать задания на понимание особенностей естественнонаучного исследования, чтобы дети сами порассуждали, а тем самым будет повышаться уровень функциональной грамотности. Если учитель будет на начальном этапе внедрять нетипичные задания, связанные с жизненными ситуациями, то творческая активность будет повышаться, будет повышаться мотивация и стремление к изучению нового и неизведанного.

При изучении темы «Папоротники» предлагается следующий текст и задания к нему:

«Существует много легенд о «цветке папоротника». Люди никогда не видели, как цветет папоротник, поэтому считали, что это растение является загадочным и проявляет какие-то магические свойства. На Руси считали, что цветок этот огненный, цветет только в глухую ночь, когда гремит гром и бьет молния. Тот, кто отыщет этот цветок, получит способность слышать голоса деревьев, а также откроются все сокровища. Чтобы узнать, есть ли у папоротника цветок, нужно изучить его строение и цикл развития».

Задание № 1. Подпишите названия органов (рис. 1) папоротника и сделайте вывод.



Рис. 1

Задание № 2. Расположите в правильном порядке цикл развития папоротника.

1. В водной среде сперматозоид сливается с яйцеклеткой, таким образом происходит оплодотворение.

2. Заросток отмирает со временем.
3. На заростке формируются яйцеклетки (женский половой орган) и сперматозоиды (мужской половой орган).
4. Споры высыпаются из спорангиев.
5. Из зародыша развивается многолетнее зеленое растение.
6. Из проросшей споры развивается заросток.
7. Из зиготы развивается зародыш.
8. Заросток прикрепляется к почве ризоидами и ведет самостоятельный образ жизни.
9. На нижней стороне листа образуются спорангии со спорами.

Задание № 3. Чем можно объяснить тот факт, что никто их людей не смог найти цветок папоротника?

Задания по географии расширяют научные знания и представления об окружающем мире. Так по различным темам лучше всего применять наглядные задания в виде схем, рисунков, таблиц. Такие приемы способствуют наглядному представлению тех или иных процессов, которое в реальной жизни не увидать. При изучении темы «Литосфера» в 5 классе необходимо сформировать правильное представление о том, что земная кора, не является одной общей структурой, а разделена на отдельные блоки [1]. Если это понятие усвоено, то в 7 классе при изучении темы «Движение литосферных плит» можно дать задание уже на размышление и интерпретацию данных, где ученик должен сам прийти к верному решению.

При изучении темы «Вулканы» обучающимся предлагается рассмотреть следующую картину (рис. 2).



Рис. 2

Задание № 1. Представьте, что вы сейчас перенеслись в то время и место, когда происходит страшное явление. Какое природное явление изображено на картине?

Задание № 2. Выберите верные утверждения:

1. Действующий вулкан – не извергается и не проявляет других признаков.
2. Почва в районах извержения богата питательными веществами.
3. Основная масса вулканов располагается в неактивных геологических зонах, то есть там, где нет разломов литосферных плит.

4. Вулканов больше на дне океанов, т.к. там тонкая земная кора.

Задание № 3. Вулкан – грандиозное и грозное явление природы. Но несмотря на всю опасность, вулкан дает человеку много полезного. Почва в этих районах богата питательными веществами. Вулканы чаще всего извергаются на дне океанов или на границах литосферных плит. Выберите на приведенной ниже карте (рис. 3) место, где вероятность извержения вулканов минимальная.

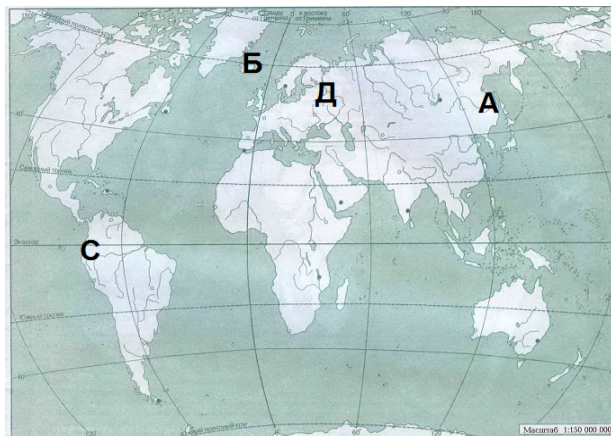


Рис. 3

Учебный предмет «Физика» отличается от биологии и географии тем, что обучающиеся должны научиться проводить прямые и косвенные исследования на реальном оборудовании, а также уметь интерпретировать полученные результаты [2].

При изучении темы «Плавание тел» следует применять комплексные задания, содержащие лабораторный опыт и задания на поиск верных ответов. Опыт можно проводить с теми жидкостями, которые мы пьем в жизни. Дети соприкасаются не только с наукой, но и с жизнью. Задания проверяют умения работать с текстом, таблицами, а также требуют глубокого осмысления информации.

Целесообразно давать учащимся 8–9 класса комплексные задания [6]. Примером такого задания может быть следующее:

В древней Руси для приготовления хлеба нужно было всего лишь замесить тесто из самых простых ингредиентов (вода, мука, соль и дрожжи) и поместить в теплое место на некоторое время. В это время начнет происходить процесс брожения благодаря ферменту дрожжей и этот процесс идет с выделением углекислого газа, других газообразных продуктов, а также воды. При температуре около 70° молекулы крахмала и белка, участвующие в реакции, распадаются на мелкие частицы.

Задание № 1. В процессе выпечки хлеба происходят различные процессы, а именно физические и химические. Определите ниже перечисленные процессы, к какому именно процессу они принадлежат? В таблицу запишите номера процессов.

Физические процессы:	Химические процессы:

1. Происходит теплообмен в тесте.
2. При помощи паровоздушной среды печи между хлебом и тестом происходит влагообмен.
3. Тесто находится в теплом месте некоторое время.
4. Участвующий в реакции крахмал при определенной температуре распадается на более мелкие молекулы.
5. При замесе теста крахмал способен поглощать воду и далее набухает.
6. При температуре 70° белки переходят в растворимую форму, при этом их структура разрушается.

Задание № 2. В то время, когда тесто набухает, или как еще говорят «подходит» оно увеличивается в объеме почти в 3 раза. Объясните, из-за чего это происходит? Выберите один вариант ответа.

- А) в тесте образуются более мелкие частицы, образующиеся из углеводов и белков.
- Б) в процессе брожения вода превращается в пар.
- В) в процессе брожения образуется углекислый газ.
- Г) дрожжевые грибки размножаются.

Задание № 3. В печи тесто также продолжает подниматься, значительно увеличиваясь в объеме. Дайте развернутый ответ, почему это происходит?

Химические знания являются неотъемлемой частью естествознания. Формирование химических знаний определяет культуру мышления, обеспечивает овладение определенными знаниями в области химии, необходимыми для повседневной жизни. Для эффективного формирования естественнонаучной грамотности необходимо больше внимания уделять выполнению заданий, мотивирующих обучающихся не столько действовать по образцу, сколько мыслить критически, анализировать, сравнивать, экспериментировать [5].

Возможность использования банка заданий PISA на уроках химии, который является важным условием содержательных аспектов обучения, позволит поддержать направленность на развитие межпредметных и предметных умений, навыков и способов деятельности, заложенную в ФГОС ООО [4].

При изучении темы «Фосфор» можно предложить следующие задания.

Основным компонентом растительных и животных клеток, а также значимым элементов в жизни человека является легкоусвояемый фосфор. Человек способен усваивать более 50% фосфора, который поступает к нему с пищей. Но есть продукты, которые плохо усваиваются в организме из-за отсутствия в кишечнике фермента, который способен расщеплять такие продукты, как злаки и бобы [7].

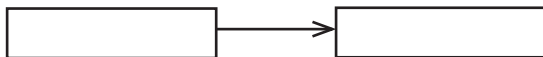
Фосфор существует в природе в виде соединений, которые содержатся в почве. Из почвы он извлекается растениями, а животные получают его с растительной пищей. После гибели раститель-

ных и животных организмов фосфор переходит обратно в почву. Таким образом, происходит круговорот фосфора в окружающей среде.

Задание № 1. В окружающей среде фосфор представлен в виде соединений. Предоставьте гипотезу, которая бы объяснила, почему в природе фосфор не встречается в свободном состоянии, то есть в виде простого вещества.

- А) У фосфора высокая химическая активность;
- Б) Имеет высокую температуру нагревания;
- В) У фосфора низкая химическая активность.

Задание № 2. Круговорот фосфора в природе является одним из важных круговоротов, наряду с круговоротом воды, углерода, кислорода и азота. Представьте, что вам на занятии нужно показать модель процесса круговорота фосфора. Сделайте это при помощи блок-схемы:



Задание № 3. Фосфор является основой в производстве спичек. Первые фосфорные спички появились в середине XIX века. Такие спички загорались при любом соприкосновении, что являлось причиной постоянных пожаров и гибели людей. Приведите научные аргументы, почему первые фосфорные спички были настолько опасны, а современные нет.

Таким образом, естественные науки, особенно, в современный информационный век, необходимо преподавать не как огромный массив информации, а как реальный инструмент познания мира. В этом инструменте равное значение имеют научные знания, методы исследования, интерес обучающихся. Достаточно большой массив новых учебных задач, направленных на формирование и оценку естественнонаучной грамотности, может показать, в каком направлении должно измениться содержание и методика естественнонаучного образования, ориентированного на достижение современных требований к образовательным результатам в области естествознания.

Литература

1. Алексашина, И.Ю. Формирование и оценка функциональной грамотности учащихся: Учебно-методическое пособие / И.Ю. Алексашина, О.А. Абдулаева, Ю.П. Киселев; науч. Ред. И.Ю. Алексашина. – СПб.: КАРО, 2019. – 160 с.
2. Асанова, Л.И. Естественнонаучная грамотность: пособие по развитию функциональной грамотности старшеклассников / Л.И. Асанова, И.Е. Барсуков, Л.Г. Кудрова. – Москва: Академия Минпросвещения России, 2021. – 84 с.

3. Пентин, А.Ю. Диагностика естественнонаучной грамотности учащихся с использованием межпредметных заданий / А.Ю. Пентин, Н.А. Заграничная, Л.А. Паршутина // Международный журнал экспериментального образования. – 2016. – № 9–2. – С. 64–71.
4. Сборник эталонных заданий. Креативное мышление (выпуск 1) / авт. – сост. Г.С. Ковалева, Т.В. Коваль – М: «Просвещение», 2020. – 79 с.
5. Сборник эталонных заданий. Глобальные компетенции (выпуск 1) / авт. – сост. Г.С. Ковалева, О.Б. Логинова. – М: «Просвещение», 2020. – 126 с.
6. <https://media.foxford.ru/critical-thinking/>
7. <https://4brain.ru/critical/>

NATURAL SCIENCE LITERACY AND INTERDISCIPLINARY CONNECTIONS

Kochergina N.I., Polskikh S.V., Kolesnikova I.V., Kryukova A.A.
VSPU: MBOUSOSH No. 99

Currently, an important feature of the level of education of society and its readiness to use various innovative technologies is natural science literacy. The problem of developing natural science literacy has become especially relevant against the backdrop of new scientific discoveries and shifts in technology, and also in light of recent events, this problem has emerged against the backdrop of a pandemic. But today in Russia there is a problem of low level of science literacy among students. In the conditions of socio-economic modernization, society needs a functionally literate person directly in the field of natural sciences.

The article concludes: natural sciences, especially in the modern information age, must be taught not as a huge amount of information, but as a real tool for understanding the world. In this tool, scientific knowledge, research methods, and student interest are of equal importance. A fairly large array of new educational tasks aimed at developing and assessing natural science literacy can show in which direction the content and methodology of natural science education should change, aimed at achieving modern requirements for educational results in the field of natural science.

Keywords: natural science literacy, competencies, complex interdisciplinary tasks.

References

1. Aleksashina, I. Yu. Formation and assessment of functional literacy of students: Educational and methodological manual / I. Yu. Aleksashina, O.A. Abdulaeva, Yu.P. Kiselev; scientific Ed. I. Yu. Aleksashina. – St. Petersburg: KARO, 2019. – 160 p.
2. Asanova, L.I. Natural science literacy: a guide to developing functional literacy for high school students / L.I. Asanova, I.E. Barsukov, L.G. Kudrova. – Moscow: Academy of the Ministry of Education of Russia, 2021. – 84 p.
3. Pentin, A. Yu. Diagnosis of students' natural science literacy using interdisciplinary assignments / A. Yu. Pentin, N.A. Zagranichnaya, L.A. Parshutina // International Journal of Experimental Education. – 2016. – No. 9–2. – P. 64–71.
4. Collection of reference tasks. Creative thinking (issue 1) / author. – comp. G.S. Kovaleva, T.V. Koval – M: "Enlightenment", 2020. – 79 p.
5. Collection of reference tasks. Global competencies (issue 1) / author. – comp. G.S. Kovaleva, O.B. Loginova. – M: "Enlightenment", 2020. – 126 p.
6. <https://media.foxford.ru/critical-thinking/>
7. <https://4brain.ru/critical/>

Концепция полисенсорной речи с практикой ее применения в пренатальном и раннем детстве

Лазарев Михаил Львович,

кандидат психологических наук, Московский педагогический
государственный университет
E-mail: mlazarev@mail.ru

Современная психолингвистика располагает фундаментальной базой научных исследований в области изучения процессов формирования речи, и прежде всего, речи детей раннего возраста. Однако статистика свидетельствует о том, что не только уровень речевой зрелости современных детей продолжает снижаться, но и остается высоким процент детей, имеющих задержку речевого развития. Все это обуславливает необходимость поиска новых подходов к решению данной проблемы. Изучены процессы коммуникативных реакций у детей в пренатальном онтогенезе, описаны процессы применения технологии «сенсорные карты» в грудном и раннем возрасте, в том числе, в условиях летнего отдыха. В концепции обосновывается единство и взаимозависимость двигательного, музыкального, художественного и вербального видов коммуникации при их становления в раннем онтогенезе, начиная с пренатального возраста. В работе также показано, как декларируемый в концепции полисенсорной речи принцип подтверждения личности до и после рождение в пренатальной онтогенезе реализуется через полисенсорные ответы мамы на двигательную речь пренатального ребенка (мамалыша), а после рождения – через аудиовизуальное подтверждение вербальной речи в виде создания гласиков, с подключением элементов двигательной (пантомимика, танец), музыкальной (пение, игра на музыкальных инструментах) и художественной речи (рисунок, лепка, поделки).

Ключевые слова: концепция полисенсорной речи, принцип подтверждения, гласик, цветонотик, цветопесенка, аудиовизуализация речи, пренатальная двигательная речь, музыкальная речь, чудожественная речь, вербальная речь.

Введение

По данным современной науки с каждым годом в мире возрастает количество детей с нарушениями речевого развития, в том числе с общим недоразвитием речи. Согласно данным международной статистики, нарушения речи присутствуют у 17,5% детей в возрасте до 7 лет, и эта цифра продолжает расти. Ученые убеждены: «рост числа дошкольников с речевыми нарушениями определяет актуальность выявления и внедрения современных научно обоснованных технологий формирования и развития речевых навыков, т.к. возрастает потребность в специализированной высокоэффективной логопедической помощи». С другой стороны, как показывают современные научные исследования, мозг ребенка в пренатальном и раннем онтогенезе обладает уникальными нейропластическими свойствами, и его развитие во многом зависит от влияния внешних факторов. В частности, американский ученый Джек Шонкоф утверждает, что «различные переживания могут на самом деле изменить экспрессию генов в развивающемся мозге, и архитектура мозга формируется опытом, а не просто управляется своего рода жестко запрограммированным генетическим шаблоном». Особенно эти уникальные возможности связаны с речевым развитием. Ученый отмечает, что каждый ребенок способен освоить любой язык мира, если с ним начать говорить на этом языке в первые 12 месяцев его жизни. В дальнейшем эта способность исчезает. Более того, ряд исследователей полагает, что исчезают не только речевые способности, но и другие не востребованные вовремя способности ребенка (музыкальные, художественные и т.д.) В этом направлении особое место занимает гипотеза отечественного педагога Б.П. Никитина, известная как НУВЭРС («необратимое угасания возможностей эффективного развития способностей» [14].

В последние десятилетия огромный вклад в понимание резервов мозга ребенка не только в раннем но и пренатальном периоде онтогенеза, внесли перинатальная психология и медицины, представив миру результаты многочисленных исследований, полученных в ходе апробации программ и методов пренатального воспитания (Ф. Ламаз – методы и принципы подготовки к родам; Д. Эдельман – основные положения теории нейроселекции; Б. Логан – звуковой стимуляции двигательной активности плода аппаратом «Baby Plus»; Т. Верни – методы и принципы антистрессового ведения беременности и телесности разума [4]; Д. Чемберлен – концепция пренатальной памяти и пси-

хической зрелости новорожденного [18]; Д. Баркер – основные положения концепции фетального программирования; М. Оден – принципы музыкального общения с плодом [16]; Р.В. Де-Кар – методы и принципы звуко-тактильного пренатального общения; А.Н. Зотов, Л.Н. Зотова, Ф.Г. Ахмерова, В.Б. Хенвен – Набережночелнинская школа пренатальной педагогики [13]; Т.Н. Маляренко – методы и принципы регуляции «сенсорного притока» [13]; Н.А. Чичерина – школа пренатальной психологии [19]; Ф. Вельдман, К. Дальто – методы и принципы гаптономии [8]; Н.П. Коваленко – основные перинатальной психологии и ресурсная вокалотерапия [9]; Г.И. Брехман – основы перинатальной психологии [3].

Следует подчеркнуть, что многочисленные данные о пренатальных резервах мозга, полученные современными авторами, подтвердили концептуальные положения, изложенные выдающимися представителями отечественной науки много лет назад, в частности, высказывания В.М. Бехтерева о преимуществе слухового анализатора над зрительным в пренатальном онтогенезе [2].

Методологическим прототипом концепции полисенсорной речи является теория множественного интеллекта Г. Гарднера. Уместно напомнить, что изначально теория множественного интеллекта вызвала (и до сих пор вызывает) не только позитивные высказывания ученых, но и резкую критику в адрес автора, который и сам признается в том, что несмотря на огромное количество эмпирических данных, теория множественного интеллекта не подвергалась серьезным экспериментальным проверкам [30, 6]. Но если теория множественного интеллекта описывает независимые виды интеллекта, то в концепции полисенсорной речи, напротив, все четыре вида речи (двигательная, музыкальная, художественная и вербальная) представляются как единый неразрывный процесс, в котором каждый из анализаторов (двигательный, слуховой, зрительный) на стержне дыхательной функции играет свою не заменимую роль. Базовым методологическим принципом и физиологической основой концепции полисенсорной речи является **принцип подтверждения активности ребенка до и после рождения**. Этот принцип, в основе которого лежит физиологический механизм «стимул-ответ», базируется на положениях отечественной теории функциональных систем академика П.К. Анохина [1]. Полученные доказательства психической жизни пренатального ребенка (на основании научных работы, лишь частично представленных выше) позволяют говорить о существовании феномена пренатального детства. Это, в свою очередь, обуславливает необходимость пересмотра базовой парадигмы периодизации психического развития ребенка, началом которого в рамках отечественной психологии считается кризис новорожденности (Л.С. Выготский) [5]. При этом подтвержденная в исследованиях двигательная коммуникативная активность пренатального ребенка может рассматриваться в рам-

ках той же периодизации психического развития ребенка, разработанная Л.С. Выготским, как его основная деятельность. В силу того, что вербальный процесс, названный после рождения **речью**, невозможен в пренатальном онтогенезе из-за отсутствия физиологического процесса выдоха, эта деятельность, выполняющая, в том числе, коммуникативную функцию и возникающая в ответ на прикосновения беременной мамы к животу, может быть названа **пренатальной двигательной речью**, или просто пренатальной речью.

Далее, разработанный нами способ извлечения пренатальным ребенком музыкальных звуков с помощью интерактивного пояса «Маматоник» (Маматоник – это пояс, который беременная женщина надевает на живот. Пояс имеет систему датчиков, связанных с генератором звука. С внешней стороны пояс делится на 7 цветов радуги, каждый из которых отвечает за соответствующий звук (7 нот нотного стана).

Ребёнок слышит звук, который производит сам, своими прикосновениями к передней брюшной стенке изнутри. Это стимулирует его психическое и физическое развитие, улучшает кровообращение, повышает двигательную активность. Кроме того, впервые в истории, появляется возможность вести полноценную коммуникацию с ребенком до его рождения. Прибор двусторонний, поэтому звук может производится как пренатальным ребенком, так и беременной снаружи.) (звучащая мама) [13, 17], дающий возможность осуществлять теперь уже звуковую коммуникацию в рамках диалогической «мать-плод», может рассматриваться как **пренатальная «музыкальная речь»**. Данный вид речи в момент рождения ребенка, после произнесения первородного крика преобразуется в гуление, которое в первые месяцы послеродовой жизни вместе с криком является основным способом коммуникации. Далее гуление, по мере роста ребенка и обогащаясь его новыми возможностями, превращается в основной вид музыкальной речи – пение, а телесная двигательная активность – в игру на музыкальных инструментах. В том числе, посредством изобретенного нами способа озвучивания дыхания в виде «музыкальной соски» (Музыкальная соска – детская соска-пустышка, в которую встроен звуковой элемент, производящий звук как при вдохе, так и при выдохе, по типу губной гармошки.) [19], у грудного ребенка возникает возможность игры на самом первом духовом музыкальном инструменте. Кроме того, пренатальная двигательная речь уже в первые недели после рождения (в случае создания для этого специальных условий) постепенно преобразуется в художественную деятельность (рисунок), которая в рамках концепции полисенсорной речи, может считаться **художественной речью**. Опыт отечественных ученых подтверждает не только возможность такой деятельности, но и безграничные ресурсы самого грудного ребенка при ее осуществлении [7]. И, наконец, пренатальная двигательная речь после рождения ребенка преобразуется

в собственно двигательную – **пантомимическую речь**, которая, также как и крик, в первые месяцы жизни является важнейшим средством коммуникации ребенка с внешним миром.

Постепенно все три вида речи грудного ребенка (двигательно-пантомимическая, вокально-музыкальная и художественная) становятся основой для появления **вербальной речи**, как наиболее интегрального вида жизнедеятельности ребенка. Необходимо отметить, что несмотря на отсутствие у пренатального ребенка возможности самостоятельно осуществлять речь художественную и речь вербальную, закладка этих видов речи также происходит уже до рождения. В частности, при прохождении мамой дородовой школы по методу «Сонатал» [16, 15], у пренатального ребенка – мамалыша формируются телесно и зрительно закрепленные состояния, связанные с конкретными словами. Например, при пении песни «Мяч» мама находится на фитболе и совершает вертикальные перемещения, а при пении песни «Светлячки» мама, находясь в темной комнате, включает фонарь (получены достоверные данные о реакциях мамалыша на свет уже с 16 недели гестации [24]). Таким образом, принимая во внимание доказанную научными исследованиями нейропластичность мозга ребенка в пренатальном и раннем онтогенезе, а также опираясь на материалы собственных многолетних исследований, в концепции полисенсорной речи пренатального и раннего детства мы постулируем наличие у ребенка на ранних этапах онтогенеза, начиная с пренатального возраста, в рамках коммуникации с внешним миром – четырех самостоятельных, но взаимосвязанных видов речи: двигательной, музыкальной, художественной и вербальной.

Описанные выше виды коммуникационной активности ребенка до и после рождения, названные в рамках данной концепции типами детской речи, можно представить в виде следующей модели (Рисунок 1).

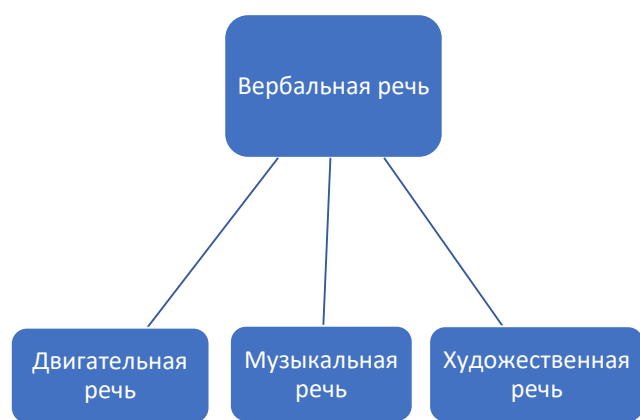


Рис. 1. Модель полисенсорной речи ребенка пренатального и раннего возраста

Задача. Изучение проявлений коммуникативной активности пренатального ребенка в ходе занятий беременными женщинами в пренатальной школе по методу «Сонатал» (метод Сонатал. от лат

sonus – звучащий, и natal – рождение: метод музыкальной гармонизации психического и физического развития ребенка до и после рождения).

База и методы. Научный центр здоровья детей РАМН, 2008–2013 г.г. В исследовании приняло участие 138 беременных женщин в возрасте от 18 до 41 года (средний возраст 29,7 года) и 138 пренатальных детей. Женщины посещали занятия на средних сроках начала – 24 недели и окончания – 29 недель. Среднее количество сеансов – 6 (от 1 до 33).

Результаты занятий оценивались на основании записей мам в Дневниках наблюдений с использованием анкетирования. Было изучено 135 карт-наблюдений по специальной анкете: 1. С какой недели беременности Вы отмечались коммуникативные реакции? 2. В какое время дня ребенок был наиболее расположен к пренатальной коммуникации? 3. На какие внешние стимулы коммуникативная реакция ребенка была наиболее выражена?

В ходе исследования: 1. Установлены сроки беременности, на которых впервые достоверно отмечается коммуникативная активность мамалыша 20–25 недель (20–25 недель – 73%, позже 25 недель – 21%, раньше 25 недель – 6%); 2. Установлено время максимальной коммуникационной активности – 20.00–21.00 (с 20.00 до 21.00–81%, с 08.00 до 09.00–17%, другое время – 12%); 3) Установлено процентное распределение причин, вызывающие наиболее активную коммуникативную деятельность (голос мамы – 82%, голос и прикосновения мамы – 11%, другое – 7%); 4. Установлены основные виды пренатальной коммуникации: а) вокально-вербальный (двигательный ответ на пение и речь); б) тактильно-двигательный (двигательный ответ на прикосновения и движения); в) звуко-музыкальный (двигательный ответ в процессе использования ударных и клавишных музыкальных инструментов, духовой гармонике, использование музыкального пояса «маматоник»).

Музыкальное подтверждение двигательной активности

Для уточнения видов шевелений и места их возникновения была разработана музыкально-пространственная шкала: живот мысленно делится на семь горизонтальных зон (зоны соответствуют семи нотам гаммы: до – внизу, си – наверху) и три вертикальных – центральную, правую и левую. Данная шкала позволяет точно определить место шевеления, например – ДО – центр, или СИ – слева.

Распределение поверхности живота на семь вертикальных цветных зон (нот гаммы до мажор), позволило уточнять, к какой области живота пренатальный ребенок прикасается наиболее часто. Далее, от регистрации характера шевелений и мест прикосновения, мамы переходили к **«технике музыкального подтверждения двигательной активности пренатального ребенка»**: в домашних условиях начали записывать за ребенком зоны его прикосновения, голосом и на синтезаторе с цвет-

ными клавишами озвучивать их (с учетом соответствий зоны живота и высоты ноты), делать специально разработанные пренатальные «сенсорные карты», а затем играть и петь по этим картам мелодии, которые мы назвали *тактильными мелодиями*. В целях повышения эффективности данного вида пренатальной активности ребенка и предоставления ему возможности самостоятельно производить звуки, был применен изобретенный нами пренатальный акустический интерактивный пояс «Маматоник».

С учетом того, что перемещение мест прикосновения к животу по вертикали, соответствует семи нотам гаммы до-мажор, а также в соответствии с изобретенной в рамках исследования *системой гравитационного интонирования* (вертикального перемещения от ноты до – приседание, до ноты си – максимаальный подъем тела на носочки) пренатальному ребенку была предоставлена возможность, при наличии музыкального пояса, играть собственную музыку, которую можно записывать и в дальнейшем прослушивать ее вместе с ним. С учетом двигательных предпочтений своего пренатального ребенка мама вместе со специалистами (мы называем его условно – сонатологом), подбирала индивидуальные песенные программы.

Данный прием метода «Сонатал» (звукомusicальное подтверждение двигательной активности мамалыша) применяется в рамках одного из главных его принципов – *принципа подтверждения личности ребенка до и после рождения*, мама (следуя этому принципу) всегда отвечает пренатальному ребенку на его шевеления (за исключением ночного времени) четырьмя видами ответа: в том же месте, столько же раз, так же сильно, в таком же темпе (одним или несколькими вариантами ответа: тактильно, голосом и движениями). В этом ключе, подбор пренатальному ребенку песенных программ, с учетом выявленного у него типа двигательной активности, является реализацией этого же принципа подтверждения детской личности.

Для реализации основных положений концепции полисенсорной речи была разработана технология визуализации детской речи у ребенка грудного и раннего возраста в виде специальных пособий, названных детскими «сенсорными картами» – гласиками [14, 18]. Технология заключается в регистрации на аудионосители и на бумаге всех новых вокально речевых фрагментов ребенка. Звук (звукосочетание, слогосочетание, слово) записывается на диктофон, изображается на бумаге в виде буквы, образа, а также в виде восходящей или нисходящей линии, окрашенной, в зависимости от эмоционального содержания звука в светлые или темные тона. При владении мамой азами музыкальной грамоты и навыками игры на синтезаторе, которые она приобретает в процессе использования сенсорных карт, линии постепенно могут преобразовываться в конкретные ноты. Сенсорные карты могут быть созданы как на основании регистрации вокально-речевой активности («гласики»), так и заготовлены заранее из специ-

ально подобранных или написанных песен («цветонотики», «цветопесенки»). Важным элементом технологии является ежедневное повторение с ребенком всех произнесенных им в этот день новых звуковых фрагментов (звуков, звукосочетаний, слогов, слогосочетаний и т.д.), с использованием подготовленных с его участием сенсорных карт (с периодическим повтором звуковых фрагментов из предыдущих дней).

Пример использования сенсорных карт «гласиков» для регистрации вокально-речевой активности ребенка с последующим использованием данных карт в программах индивидуального когнитивно-соматического тренинга.

Технология применения сенсорных карт (в данном случае – гласиков), включает целый ряд психолого-педагогических инструментов для оценки показателей вокально-речевого, эмоционального, художественного и двигательного развития ребенка. В частности, цвет интонационных ходов – «интонов» характеризует эмоциональную окраску гуления (например, синий – больше негативная, голубой – нейтральная, красный и зеленый – больше позитивная; направление движения «интона» соответствует восходящему, горизонтальному и нисходящему мелодическому обороту; амплитуда зигзагов линии соответствует интонационно-музыкальной амплитуде гуления.

Как видно на представленных рисунках, у ребенка отмечается начало лепета с 3 месяцев жизни. В течение 3 месяцев (с 3-го по 5-ый) количество слогов увеличивается до 9–10. При этом хорошо видна динамика интонационно-мелодического рисунка гуления и лепета.

Необходимо подчеркнуть, что, *во-первых*, технология «Сенсорные карты» предполагает аудиозапись именно новых вокально-речевых фрагментов речи ребенка, стимулируя его к речевой деятельности и формируя его речевое поведение; *во-вторых*, ежедневное прослушивание этих записей тренирует память ребенка; *в-третьих*, проигрывание пальчиком ребенка цветных нот на синтезаторе, с игрой тех мелодий, которые мама подобрала на основании его собственных интонационных ходов, формирует у ребенка первичные сверхнавыки игры по нотам и также закладывает основы композиторских способностей; *в-четвертых*, предоставление ребенку возможности участвовать в создании визуального поля гласика – дорисовывать свои детские «каляки», формирует у него первичные художественные навыки и способствует развитию художественного творчества; выполнение с ребенком адекватных образам гласика движений развивает его двигательнотанцевальные качества и навыки (например, гласик «Машина», если ребенок произнес «МА», позволяет совершить движения, напоминающие вращение руля и езду по комнате).

На втором году жизни технология «Сенсорные карты» преобразуются в «Сенсорные словообразы», предполагает подтверждение мамой (родственниками) речи ребенка с помощью уже более

сложных речевых фрагментов, с фиксацией уже не звуков и слогов, а новых слов, словосочетаний и даже фраз. В том числе на сенсорной карте могут также быть прописаны цветные ноты, соответствующие интонационно-мелодическому рисунку сказанного ребенком слова/фразы, с еще большим подключением движений, в том числе, с использованием элементов театрализации с костюмами.

Педагогический случай 2. Мальчик Г. Возраст – 19 месяцев. Психическое развитие – в норме, с некоторыми признаками небольшого отставания в речевом развитии (произносит первые слоги слов с неточным произношением) (рис. 3).

Занятия с использованием «сенсорных словообразов» проводились родственниками с ребенком ежедневно в течение 10 дней. Результат: Значительное улучшение речевого развития. Ребенок начал произносить слова полностью, словарный запас резко увеличился. Оценка результатов одного из родственников, приехавшего на отдых через 10 дней: «Как Вы сумели это сделать? Он начал хорошо говорить!» На третьем году жизни «сенсорные словообразы» преобразуются в «сенсорные картины», с приклеиванием на них элементов реальных природных материалов (тина, мелкий камень, песок и т.д.). Преобразование слов ребенка (с его помощью) в двухстишья и написание простейших мелодий превращают сенсорную картину в цветомузыкальную партитуру, с возможностью подготовки мини-постановки для музыкального театра.

Результатом 10-дневного курса занятий на море стало резкое повышение когнитивного статуса ребенка (по оценке родственников после возвращения с отдыха домой).

В представленных педагогических примерах показано, что музыкальная характеристика гуления и вербальная характеристика лепета позволяют не только своевременно оценить уровень развития вокально-речевой сферы, но и получить представление о состоянии психо-эмоционального статуса ребенка. Также применение технологии «Сенсорные карты» («Сенсорные словообразы», «Сенсорные картины») в условиях летнего отдыха, в частности, на море, позволяет подключить к процессу сопровождения развития детской речи все остальные функциональные сферы, в результате чего резко повышается эффективность проводимых занятий. Кроме того, процесс подтверждения детской речи в грудной и раннем возрасте является одним из наиболее эффективных способов подтверждения личности ребенка – основного принципа концепции полисенсорной речи. Фрагменты исследования по апробации технологии «Сенсорные» карты были опубликованы в ряде научных работ [12, 11].

Концепция полисенсорной речи пренатального и раннего детства, с созданными в ее рамках технологиями «маматоник», «музыкальная соиска» и «сенсорные карты» обосновывает возможность начинать процесс воспитания ребенка уже

до рождения. Она также постулирует необходимость создания условий для равноправного развития всех четырех видов речи (двигательной, музыкальной, художественной и вербальной), с целью профилактики феномена «Маугли», хорошо известного в области речевого и двигательного развития, но недостаточно изученного в области музыкального и художественного развития. Именно с этой целью музыкальная и художественная деятельность ребенка в концепции определены как виды речи, чтобы создать для их становления, используя терминологию Л.С. Выготского, необходимую социальную ситуацию развития, а до рождения в рамках диады «мать-плод» – биосоциальную ситуацию развития.

Концепция, с учетом представленного выше материала, по нашему мнению, дает педагогике целый ряд стратегических преимуществ: во-первых, пренатальный период формирования двигательной и музыкальной речи может стать важнейшим ресурсом для успешного речевого развития ребенка после рождения; во-вторых, описанная в рамках концепции гипотеза транзиторных способностей – НУБЕРС (в частности, уходящих видов речи) обуславливает необходимость создания максимально благоприятных условий для становления у ребенка до рождения – двигательной речи (двигательного интеллекта), а сразу после него – музыкальной, художественной и вербальной речи (музыкального, художественного и лингвистического интеллекта); в-третьих, анализ данных, представленных на сенсорных картах – гласиках, дает психолого-педагогический инструментарий для оценки уровня вербальной зрелости (появление звуков, звукосочетаний, слогов, слогосочетаний, слов), эмоциональной зрелости (цветовая окраска интонационно-голосовых реакций), музыкальной зрелости (разнообразия интонационных ходов), художественной зрелости (рисунок), когнитивной зрелости (память) а также уровня двигательной зрелости (по качеству двигательных реакций и их адекватности вокально-речевому материалу).

В работе показано, как декларируемый в концепции полисенсорной речи принцип подтверждения личности до и после рождения в пренатальной онтогенезе реализуется через полисенсорные ответы мамы на двигательную речь мамалыша, а после рождения через аудиовизуальное подтверждение вербальной речи в виде создания гласиков («сенсорных карт»), с подключением элементов двигательной (пантомимика, танец), музыкальной (пение, игра на музыкальных инструментах) и художественной речи (рисунок, лепка, поделки).

Литература

1. Анохин П.К. Очерки по физиологии функциональных систем. – М.: Медицина, 1975.
2. Бехтерев В.М., Вопросы, связанные с лечением и гигиеническим значением музыки. Обзор психиатрической, неврологической экспе-

- риментальной психологии, 1916 г., № 1–4. – С. 124.
3. Брехман Г.И., Брехман Е.А. Качество рождения – пожизненный ресурс: пре-перинатальные аспекты в дискуссии о становлении личности // Журнал акушерства и женских болезней. – 2020. – Т. 69. – № 1. – С. 109–114. <https://doi.org/10.17816/JOWD691109-114>.
 4. Верни Т. Телесный разум. Как тело влияет на наши мысли. Издательство: Бомбора 2023.
 5. Выготский Л.С. «Вопросы детской психологии». СПб.: СОЮЗ, 1997.
 6. Гарднер Г. Структура разума: теория множественного интеллекта: Пер. с англ. – М.: ООО «И.Д. Вильямс», 2007. – 512 с.
 7. Гмошинская М.В. Художники в памперсах. https://ds68lg.do.am/publ/konsultacii_metodista/innovacionnye_metodiki_khudozhniki_v_pampersakh_marii_gmoshinskoj/18-1-0-214
 8. Дольто К. На путях рождения. О гаптономическом сопровождении человека. Эрго. 2008. – 188 с.
 9. Коваленко-Маджуга Н. П. // Перинатальная психология: медико-социальные проблемы. Психопрофилактика и психокоррекция женщин в период беременности. – СПб.: ИД «Петрополис», 2010, 316 с.
 10. Кошаева Т.В., Зотова Л.Н., Зотов А.Н., Хенвен В.Б. Система пренатального воспитания. Методические рекомендации. Казань. – 2004. – 17 с.
 11. Лазарев И.М. Методология согласования коммуникативной и предметной деятельности детей младенческого возраста / И.М. Лазарев, М.Л. Лазарев // Мышление и речь: подходы, проблемы, решения: Материалы XV Международных Чтений памяти Л.С. Выготского. Москва, 17-21 ноября 2014 г. / Под ред. В.Т. Кудрявцева: В 2 т. Т. 1. М.: Левь, 2014. с. 207–214.
 12. Лазарев И.М. Психологические условия становления и развития речи детей младенческого и раннего возраста. Автореферат кандидатской диссертации по психологии. Москва. 2016. 157 с.
 13. Маляренко Т.Н. и др. Сенсорный приток как технология восстановительной медицины // Сб.тезисов Первого Международного конгресса «Восстановительная медицина и реабилитация 2004». – М., 2004. – С. 64–65.
 14. Никитин Б.П., Никитина Л.А. Мы и наши дети. 1988.
 15. Никитина Ю.А., Артемова С.А. Актуальные аспекты развития технологии формирования навыков слогового анализа и синтеза у детей с общим недоразвитием речи. Студенческий электронный журнал «СТРИЖ». № 1(42), 17 марта 2022 www.strizh-vsru.ru. С. 9–13.
 16. Оден М.. Возрожденные роды. Пер. с фр. Е. Хотлубей; Под ред. И. Ивановой. М.: АКВА, 1994. – 136
 17. Сара Брюэн, Шаони Бхаттачарья и др. Большая книга о беременности. Астрель, 2013
 18. Чемберлен Дэвид. Разум вашего новорожденного ребенка. – М., перевод с английского под ред. Г. Брехмана, 2003.
 19. Чичерина Н.А. Воспитание до рождения. М. – 2005. – Academia. –С. 103.
 20. Barker D.J. Fetal Programming of Coronary Heart Diseases // Trends Endocrinol. Metab. 2002. Vol. 13. P. 364–368.

THE CONCEPT OF POLYSENSORY SPEECH WITH THE PRACTICE OF ITS APPLICATION IN PRENATAL AND EARLY CHILDHOOD

Lazarev M.L.

Moscow Pedagogical State University

Modern psycholinguistics has a fundamental base of scientific research in the field of studying the processes of speech formation, and above all, the speech of young children. However, statistics show that not only the level of speech maturity of modern children continues to decline, but also the percentage of children with delayed speech development remains high. All this makes it necessary to find new approaches to solving this problem. The processes of communicative reactions in children in prenatal ontogenesis have been studied, the processes of using the “sensory maps” technology in infancy and early childhood, including in summer recreation conditions, have been described. The concept substantiates the unity and interdependence of motor, musical, artistic and verbal types of communication during their formation in early ontogenesis, starting from prenatal age. The paper also shows how the principle of personality confirmation declared in the concept of polysensory speech before and after birth in prenatal ontogenesis is realized through the mother’s polysensory responses to the motor speech of the prenatal child (mamalysh), and after birth – through audio-visual confirmation of verbal speech in the form of creating glasses, with the connection of elements of motor (pantomime, dance), musical (singing, playing musical instruments) and artistic speech (drawing, modeling, crafts).

Keywords: concept of polysensory speech, the principle of confirmation, glasik, tsvetonotik, tsvetopesenka, audio visualization of speech, prenatal motor speech, musical speech, miraculous speech, verbal speech.

References

1. Anokhin P.K. Essays on the physiology of functional systems. – М.: Medicine, 1975.
2. Bekhterev V.M., Issues related to the treatment and hygienic significance of music. Review of psychiatric, neurological experimental psychology, 1916, No. 1–4. – p. 124.
3. Brekhman G.I., Brekhman E.A. The quality of birth – a life-long resource: pre – perinatal aspects in the discussion of personality formation // Journal of Obstetrics and Women’s Diseases. – 2020. – Vol. 69. – No. 1. – pp. 109–114. <https://doi.org/10.17816/JOWD691109-114>.
4. Bring back your bodily mind. How the body affects our thoughts. Publishing house: Bomбора 2023.
5. Vygotsky L.S. “Questions of child psychology”. St. Petersburg: SOYUZ, 1997.
6. Gardner G. The structure of the mind: the theory of multiple intelligence: Trans. from English – М.: LLC “I.D. Williams”, 2007. – 512 p.
7. Gmshinskaya M.V. Artists in diapers. – https://ds68lg.do.am/publ/konsultacii_metodista/innovacionnye_metodiki_khudozhniki_v_pampersakh_marii_gmshinskoi/18-1-0-214
8. Dolto K. On the paths of birth. About the haptonomic accompaniment of a person. Ergo. 2008. – 188 p.
9. Kovalenko-Majuga N. P. // Perinatal psychology: medical and social problems. Psychoprophylaxis and psychocorrection of women during pregnancy. – St. Petersburg: Publishing House “Petropolis”, 2010, 316 p

10. Koshaeva T.V., Zotova L.N., Zotov A.N., Henven V.B. System of prenatal education. Methodological recommendations. Kazan. – 2004. – 17 p.
11. Lazarev I.M. Methodology of coordination of communicative and subject activity of infants / I.M. Lazarev, M.L. Lazarev // Thinking and speech: approaches, problems, solutions: Materials of the XV International Readings in memory of L.S. Vygotsky. Moscow, November 17, 21, 2014 / Edited by V.T. Kudryavtsev: In 2 vols. 1. M.: Lev, 2014. pp. 207–214.
12. Lazarev I.M. Psychological conditions for the formation and development of speech of infants and young children. Abstract of the PhD thesis in psychology. Moscow. 2016. 157 p.
13. Malyarenko T.N. et al. Sensory influx as a technology of restorative medicine // Collection of theses of the First International Congress "Restorative medicine and rehabilitation 2004". – M., 2004. – pp.64–65.
14. Nikitin B.P., Nikitina L.A. We and our children. 1988.
15. Nikitina Yu.A., Artemova S.A. Actual aspects of the development of technology for the formation of syllabic analysis and synthesis skills in children with general speech underdevelopment. Student electronic magazine "Strizh". No. 1(42). March 17, 2022 www.strizh-vspu.ru. pp. 9–13.
16. Oden M.. Reborn genera. Trans. with fr. E. Hotlubey; Edited by I. Ivanova. M.: AQUA, 1994. – 136
17. Sarah Bruen, Shaoni Bhattacharya, etc. A big book about taking. Astrel, 2013
18. Chamberlain David. The mind of your newborn child. – M., translated from English by G. Brekhman, 2003.
19. Chicherina N.A. Education before birth. M. – 2005. – Academia. –p. 103.
20. Barker D.J. Fetal Programming of Coronary Heart Diseases // Trends Endocrinol. Metab. 2002. Vol. 13. P. 364–368.

Организационно-педагогические условия внедрения индивидуального образовательного маршрута для учащихся 5–6 классов

Лучникова Елена Валерьевна,

учитель МАОУ «Гимназия № 5» г. Перми, преподаватель-исследователь

E-mail: alisaflower@yandex.ru

Цель исследования – раскрыть основные организационно-педагогические условия, необходимые для эффективного внедрения индивидуального образовательного маршрута в основной школе. В статье представлена сущность индивидуализации обучения в основной школе: выявление и развитие индивидуальных способностей учащихся для продуктивного овладения компетенциями в ходе реализации индивидуальной образовательной траектории. Ее содержательным компонентом выступает индивидуальный образовательный маршрут, роль которого в достижении индивидуализации обучения связана с индивидуальным продвижением учащихся к достижению образовательных результатов. Охарактеризованы этапы внедрения в основной школе индивидуального образовательного маршрута учащихся, наполненного личностным смыслом. Представлены организационно-педагогические условия внедрения индивидуального образовательного маршрута и оценена его результативность в 5–6 классах гимназии, которая показала улучшение качества обучения учащихся. В итоге реализованы организационно-педагогические условия, обеспечивающие достижение качества обучения учащихся 5–6 классов в ходе поэтапного внедрения индивидуального образовательного маршрута.

Ключевые слова: индивидуализация обучения, индивидуальная образовательная траектория, образовательные результаты, организационно-педагогические условия, качество обучения, качество знаний, обученность.

Вступление

Современное школьное образование способствует формированию личности учащихся с учетом их «индивидуальных образовательных потребностей» [4, с. 69], в связи с чем на первый план выходит одно из важных направлений развития образования – индивидуализация обучения. Ее результативность обеспечивается продвижением «самостоятельности, творческой инициативы, конкурентноспособности» [7, с. 288] как основных ценностей. Усиление такого обучения достигается посредством выстраивания индивидуальной образовательной траектории, которая помогает учащимся школ «самостоятельно определяться и прогнозировать целевые компоненты своего обучения» [8, с. 335], а также предоставляет им «путь ... к самому себе, поиск собственных способов решения проблем» [2, с. 530].

Реализация индивидуальной образовательной траектории в школе возможна в ходе внедрения в образовательный процесс индивидуальных образовательных маршрутов (далее – ИОМ), которые учитывают «индивидуальные возможности и особенности» [8, с. 336] учащихся. Но в силу возрастных особенностей это внедрение может быть лишено личностного смысла у учащихся, начавших обучение в основной школе, в связи с чем оно будет «выступать ... средством достижения образовательных целей, но не обладать ... развивающим и социализирующим потенциалом» [2, с. 532]. Так возрастает необходимость «включения учащихся в разработку ИОМ» [8, с. 336].

По этой причине администрации и учителям основной школы необходимо управление как своей профессиональной деятельностью, так и образовательной деятельностью учащихся, которое обеспечивается на основе организационно-педагогических условий. Эффективность их осуществления в ходе внедрения ИОМ выражается в качестве обучения, что требует придания личностного смысла самостоятельной деятельности, ведущей к достижению образовательных результатов в основной школе.

Цель исследования – раскрыть основные организационно-педагогические условия, необходимые для эффективного внедрения ИОМ в основной школе. *Новизна исследования* заключается в реализации организационно-педагогических условий, обеспечивающих достижение качества обучения учащихся основной школы в ходе поэтапного внедрения ИОМ.

Индивидуализация обучения в основной школе

Обновление образования в основной школе связано с развитием индивидуализации обучения, которое отражает современные тенденции в приобретении компетенций, необходимых для успешной жизнедеятельности в обществе и последующего выбора профессионального пути. Индивидуализация обучения также направлена на обеспечение его качества, когда учащиеся способны достигать образовательные результаты наиболее эффективным способом, а именно: с учетом своих личных и образовательных потребностей, склонностей и возможностей, интересов и запросов.

Индивидуальное продвижение учащихся к достижению образовательных результатов заложено в понятии индивидуальной образовательной траектории [2]. Она «предполагает несколько направлений реализации» [3, с. 37], в ходе которых раскрывается личностный потенциал учащихся, то есть выявляются и развиваются их индивидуальные способности, позволяющие продуктивно овладевать требуемыми компетенциями. В этом отношении А.В. Хуторской справедливо относит индивидуальный путь реализации в образовательном процессе личностного потенциала учащихся [9] к их индивидуальной образовательной траектории.

ИОМ как средство достижения индивидуализации обучения в основной школе

Реализация индивидуальной образовательной траектории каждого учащегося требует от администрации и учителей школы разработки и сопровождения его «содержательного компонента» [8, с. 335], то есть ИОМ. Он «является детализированным инструментом достижения цели» [3, с. 37] и представляет собой «один из ... возможных вариантов выстраивания индивидуальной образовательной траектории» [3, с. 37] учащихся. Благодаря внедрению ИОМ они индивидуально продвигаются к достижению образовательных результатов, что обеспечивает вариативность образовательного процесса основной школы.

Активное использование указанного понятия в образовательной науке конца XX века связано с необходимостью «компенсации трудностей в обучении ... ввиду ... физических или психической отклонений» [7, с. 289] учащихся. Это обстоятельство коррелирует с возникшими в 1970-х годах исследованиями индивидуализации обучения, вызванными поисками путей борьбы с неуспеваемостью учащихся как приведение их личностного потенциала к «всеобщему минимуму» [2, с. 530].

Позднее эти идеи были трансформированы в связи с необходимостью учета других личностных характеристик учащихся, например, имеющегося уровня успешности и жизненных планов, которые позволяют разрабатывать их индивидуальную образовательную программу [5]. Эти исследования по индивидуальному продвижению в образовательном пространстве явились отправной точкой понимания субъективизации образовательного процесса, тем самым проложив путь

к «индивидуальному максимуму» [2, с. 530] реализации личностного потенциала учащихся. На современном этапе развития образовательной науки ИОМ направлен на совершенствование формирования требуемых компетенций «с целью отработки методов и техники самостоятельной работы в различных формах учебно-познавательной деятельности» [7, с. 289].

Этапы внедрения ИОМ в основной школе

Изменения в понимании сущности ИОМ учащихся, наполненного личностным смыслом, привели к детализации этапов их внедрения в образовательный процесс основной школы. Далее они охарактеризованы с опорой на исследования С.А. Котовой и В.В. Цветкова [4] (таблица 1).

Таблица 1. Этапы внедрения ИОМ в основной школе

№ этапа	Название этапа	Содержание этапа
1	подготовительный	осознание значимости ИОМ администрацией и учителями; разработка требуемой нормативно-правовой и методической базы; определение готовности учителей к реализации ИОМ
2	определение образовательных потребностей учащихся	анализ образовательных потребностей учащихся в ходе анкетирования, проведения личных бесед, в том числе с их родителями
3	утрачивающая диагностика	диагностика сформированности компетенций учащихся для определения их внутренних и внешних ресурсов; качества обучения – возможных проблем реализации ИОМ
4	предварительное планирование	предложения по образовательным технологиям, методам и приемам обучения на основе разработанного Положения об ИОМ
5	проектировочный	утверждение и интегрирование предложений в содержание ИОМ
6	мотивационный	придание личностного смысла ИОМ в процессе обсуждения с учащимися уровня компетенций и перспектив индивидуализации обучения
7	реализация	информирование учащихся и их родителей о начале внедрения ИОМ и его содержании
8	промежуточная оценка	анализ сформированности компетенций; по необходимости корректировка содержания ИОМ по согласованию с учащимися и их родителями
9	завершающий	подведение итогов внедрения ИОМ; выявление качества обучения как его результативности

Организационно-педагогические условия внедрения ИОМ в основной школе

Для обеспечения индивидуализации обучения и повышения его качества необходимо соблюсти ряд

условий, представленных «компонентом комплекса ... процессов, от которых зависят другие ... и влияющим на формирование среды» [1, с. 144], при поддержке администрации и учителей. Исследования свидетельствуют о равноценности двух условий: организационных, которые влияют «на направленное и упорядоченное формирование среды» [1, с. 144], и педагогических, которые отражают «возможности образовательной среды, реализация которых обеспечит ... развитие педагогической системы» [1, с. 146]. В этой связи организационные условия обеспечивают функционирование педагогических условий, формируя в совокупности педагогическую систему.

В контексте текущего исследования организационно-педагогические условия представляют собой такую характеристику педагогической системы, которая отражает потенциальные возможности основной школы, реализация которых обеспечивает эффективное внедрение ИОМ, а значит и развитие самой педагогической системы. К таким условиям в основной школе можно отнести научно-методическое обеспечение индивидуализации обучения учащихся, создание комфортной образовательной среды для реализации индивидуальной образовательной траектории учащихся, использование личностно-ориентированных технологий для раскрытия личностного потенциала учащихся, диагностика качества обучения по результатам внедрения ИОМ. При этом реализуется право учащихся на получение качественного образования, адаптируются соответствующие учебно-методические материалы под содержание ИОМ.

Оценка результативности внедрения ИОМ в основной школе

В МАОУ «Гимназия № 5» г. Перми были реализованы организационно-педагогические условия внедрения ИОМ на уроках последовательно в течение двух учебных лет: в четырех 5-х классах в 2021–2022 учебном году и среди этих же 110 учащихся уже в 6-х классах в 2022–2023 учебном году. Реализация ИОМ на уроке предполагала осуществление разнообразных форм работы; для этого учащиеся заполняли маршрутный лист, выбирая предложенную учителем тот вид деятельности, которым они хотели бы сами заниматься на уроке. Указанные виды деятельности включали следующее:

- сделать макет и презентовать его;
- составить интересный рассказ по прочитанному материалу и разыграть сценку, где действующие лица – изучаемый материал;
- составить вопросы по содержанию прочитанного материала и оформить их в виде мини-теста;
- взять интервью у кого-либо по изученному материалу;
- составить инфографику по изучаемой теме;
- составить интеллектуальную карту-схему по изученному материалу.

Для оценки качества обучения по итогам внедрения ИОМ рассмотрены их показатели: каче-

ство знаний учащихся, определяемое соотношением «отличных» и «хороших» оценок к общему количеству; степень их обученности по формуле: $(\text{количество учащихся, получивших «отлично»} \times 100 + \text{«хорошо»} \times 64 + \text{«удовлетворительно»} \times 36 + \text{«неудовлетворительно»} \times 16 + \text{«не аттестовано»} \times 7) / \text{общее количество учащихся}$ [6].

Для оценки качества знаний использованы данные количества учащихся на начало и конец учебного года, а также количества учащихся, получивших «отлично» и «хорошо» (таблица 2). Сводные данные по качеству обучения и обученности представлены в таблице 3. В результате оценки качества знаний определено, что в двух последовательных учебных годах исследовано 110 учащихся, среди которых 80 получили «отлично» и «хорошо» в 2021–2022 учебном году, 95–2022–2023 учебном году. Соответственно общий процент качества знаний составил 72,7 и 86,3.

Таблица 2. Оценка качества знаний учащихся 5–6 классов

Учебный класс	Количество учащихся		Количество учащихся, получивших «отлично» и «хорошо»	Качество знаний
	на начало учебного года	на конец учебного года		
2021–2022 учебный год				
5 А	27	27	21	77,7%
5 Б	28	28	23	82,1%
5 В	27	27	19	70,3%
5 Г	28	28	17	60,7%
2022–2023 учебный год				
6 А	27	27	23	85,1%
6 Б	28	28	26	92,8%
6 В	27	27	14	88,8%
6 Г	28	28	22	78,5%

Таблица 3. Оценка качества обучения учащихся 5–6 классов

Учебный класс	Качество знаний	Обученность	Учебный класс	Качество знаний	Обученность
2021–2022 учебный год			2022–2023 учебный год		
5 А	77,7%	100%	6 А	85,1%	100%
5 Б	82,1%	100%	6 Б	92,8%	100%
5 В	70,3%	100%	6 В	88,8%	100%
5 Г	60,7%	100%	6 Г	78,5%	100%

По результатам обработки данных за 2021–2022 и 2022–2023 учебные года можно сделать вывод, что внедрение индивидуального образовательного маршрута показывает улучшение качества обучения учащихся.

Заключение

Привнесение личностного смысла в содержание ИОМ оказывает положительное влияние на форми-

рование требуемых компетенций и соответственно достижение качества обучения учащимися основной школы. Этому способствует обдуманное внедрение организационно-педагогических условий в образовательный процесс, подробное описание которых запланировано осуществить в следующем исследовании. Администрации и учителям необходимо развивать образовательные взаимоотношения с учащимися, чтобы своевременно корректировать индивидуальную образовательную траекторию последних и обеспечивать оптимальное достижение ими образовательных результатов.

Литература

1. Володин А. А., Бондаренко Н.Г. Анализ содержания понятия «организационно-педагогические условия» // Известия Тульского государственного университета. Гуманитарные науки. 2014. № 2. С. 143–152.
2. Гребенникова В. М., Игнатович С.С. Проектирование индивидуального образовательного маршрута как совместная деятельность учащегося и педагога // Фундаментальные исследования. 2013. № 11. С. 529–534.
3. Кляпышева Е.В. Индивидуальный образовательный маршрут как средство реализации индивидуальной образовательной траектории // Интерактивная наука. 2018. № 12 (34). С. 36–39.
4. Котова С. А., Цветков В.В. Технология проектирования индивидуального образовательного маршрута // Школьные технологии. 2017. № 3. С. 69–77.
5. Образовательная программа – маршрут ученика / под ред. А.П. Тряпицыной. Ч. 1. СПб., 1998. 118 с.
6. Симонов В.П. Диагностика степени обученности учащихся: учеб.-справ. Пособие. М: МРА, 1998. 48 с.
7. Смагина Е.А. Предпосылки возникновения и развития понятия «индивидуальный образовательный маршрут» // Ученые записки Орловского государственного университета. Серия: Гуманитарные и социальные науки. 2015. № 5 (68). С. 288–290.
8. Федотова Г. Р., Валеева Н.Ш., Ахметзянова Г.Н. Особенности построения индивидуального образовательного маршрута // Вестник Казанского технологического университета. 2014. Т. 17. № 17. С. 335–337.
9. Хуторской А.В. Методика личностно-ориентированного обучения. Как обучать всех

по-разному?: пособие для учителя. М.: Владос-Пресс, 2005. 383 с.

ORGANIZATIONAL AND PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE IMPLEMENTATION OF AN INDIVIDUAL EDUCATIONAL ROUTE FOR STUDENTS IN GRADES 5–6

Luchnikova E.V.
MAOU "Gymnasium No. 5"

The purpose of the study is to reveal the basic organizational and pedagogical conditions necessary for the effective implementation of an individual educational route in a primary school. The article presents the essence of individualization of education in primary school: identifying and developing individual abilities of students for productive mastery of competencies in the course of implementing an individual educational trajectory. Its content component is an individual educational route, the role of which in achieving individualization of learning is associated with the individual progress of students towards achieving educational results. The stages of implementation in a basic school of an individual educational route for students, filled with personal meaning, are characterized. The organizational and pedagogical conditions for the implementation of an individual educational route are presented and its effectiveness in grades 5–6 of the gymnasium is assessed, which showed an improvement in the quality of student learning. As a result, organizational and pedagogical conditions have been implemented to ensure the achievement of quality education for students in grades 5–6 during the phased implementation of an individual educational route.

Keywords: individualization of education, individual educational trajectory, educational results, organizational and pedagogical conditions, quality of education, quality of knowledge, training.

References

1. Volodin A. A., Bondarenko N.G. Analysis of the content of the concept of "organizational and pedagogical conditions" // News of Tula State University. Humanitarian sciences. 2014. No. 2. pp. 143–152.
2. Grebennikova V. M., Ignatovich S.S. Design of an individual educational route as a joint activity of a student and a teacher // Fundamental Research. 2013. No. 11. pp. 529–534.
3. Klyapysheva E.V. Individual educational route as a means of implementing an individual educational trajectory // Interactive Science. 2018. No. 12 (34). pp. 36–39.
4. Kotova S. A., Tsvetkov V.V. Technology for designing an individual educational route // School technologies. 2017. No. 3. pp. 69–77.
5. Educational program – student's route / ed. A.P. Tryapitsyna. Part 1. St. Petersburg, 1998. 118 p.
6. Simonov V.P. Diagnosis of the degree of learning of students: textbook. Benefit. M: MRA, 1998. 48 p.
7. Smagina E.A. Prerequisites for the emergence and development of the concept of "individual educational route" // Scientific notes of the Oryol State University. Series: Humanities and social sciences. 2015. No. 5 (68). pp. 288–290.
8. Fedotova G. R., Valeeva N. Sh., Akhmetzyanova G.N. Features of constructing an individual educational route // Bulletin of the Kazan Technological University. 2014. T. 17. No. 17. pp. 335–337.
9. Khutorskoy A.V. Methodology of personality-oriented training. How to train everyone differently?: a manual for teachers. M.: Vlados-Press, 2005. 383 p.

Ибрагимова Лилия Ахматьяновна,

доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики и педагогического и социального образования, ФГБОУ ВО «Нижевартовский государственный университет»
E-mail: laibra@yandex.ru.

Подболотова Светлана Дмитриевна,

ассистент кафедры музыкального образования, ФГБОУ ВО «Нижевартовский государственный университет»
E-mail: savannari@yandex.ru

В условиях информационного образования необходимо продолжать отвечать запросам государственной общественности, совершенствовать и создавать новые инновационные модели подготовки молодого поколения к «мобильной» адаптации воспитательной среды в неопределенном будущем нашей страны. Наше государство должно быть готово преодолевать экономико-политический, военный, образовательный и информационный хаос. В статье рассматриваются проблемы воспитания патриотизма, сущность национальной идеи. Анализируется исследовательский опыт авторов в контексте социально-исторической и педагогической мысли. Выявление задач развития Российской Федерации. Анализируется и характеризуется нормативный материал. Описывается международный опыт данных областей в Японии, Финляндии и Республике Узбекистан. Цель нашего исследования – поиск решения вопроса воспитания чувства патриотизма во взаимосвязи с национальной идеей в молодёжной социальной среде. Предложен подход к воспитанию патриотизма в качестве неотъемлемой части идеологического аспекта ценностно-смысловых ориентиров, установок, личностных позиций в условиях образовательного процесса.

Ключевые слова: патриотизм, нация, национальная идея, национальная идеология.

Введение

На сегодняшний день, современные исследования показывают, что воспитание чувства патриотизма является актуальным вопросом общесоциальных и научных моделей, в том числе многоаспектным фактором в формировании национальной идентичности. Человек, поглощенный социальной средой эпизодически обращается к силлогизмам природы и собственного в ней бытия, что приводит к преследованию причинно-следственных связей действительности – это: сущность жизненного бытия, значение ценностей, важность общественного предназначения, отражение собственного наследия в будущем поколении. Эти размышления образуются вокруг таких патриотических понятий, как: человеческий род и его корни, семья, место рождения, социальное окружение, будущее, Родина. Имея ингерентный характер, с течением времени, данные значения стали не только патриотичными, но и приобрели «окрас» одной из составляющей части сущности национальной идеи (идеология). Референтным критерием воспитания патриотизма и национальной идеи является отражение тех принципов, идеалов и основных ценностей сообщества, которые определяют нравственную и культурную основу страны через процесс самого воспитания.

На наш взгляд, данная тема представляет особую актуальность. Определенно, не смотря на существующие общепринятые в научном сообществе идеи, относительно национального идеала воспитания, необходимо продолжать побуждать молодых гражданов к потребности поиска модифицирования национальной идеи посредством патриотизма, которая в дальнейшем должна быть передана следующему молодому поколению в целях обеспечения стабильности и прогресса страны.

Методология

Для описания исследования социально-исторических и педагогических проблем воспитания патриотизма и взаимосвязи с сущностью национальной идеи, были применены метод анализа психолого-педагогической литературы и принцип системного подхода.

Результаты исследования

Слово «национальный» произошло от слова «нация». В словарях «нация» (от лат. natio – племя, народ) часто описывается как историческая общность людей, складывающаяся в процессе формирования общности их территории, экономических

связей, литературного языка, этнических особенностей культуры и характера. Некоторые исследователи связывают нацию с различными народностями, имеющие коллективное сознательное и социальный уклад, другие рассматривают ее в контексте принадлежности к государству, остальной процент ученых считают, что нация не ограничена исторической направленностью, а в целом включает в себя совокупность национальностей и народностей, консолидированных в конкретном государстве, его историческими истоками, культурой, идеалами и ценностями.

Нельзя не согласиться с мнением автора-исследователя Г.Н. Лебедевой о том, что каждый существующий народ определяет собственную «национальную идею» сообразно своим представлениям в условиях меняющихся идеологических концепций в различные исторические периоды. В частности автор научной статьи констатирует, что в концепции Святой Руси «русская национальная идея», зародившаяся в период преодоления ордынского ига, представляла собой не только распространение истины в другие народы, но и сохранение ее в своих интересах [4, с. 18].

В последующие периоды национальная идеология достигла иного уровня. Во второй половине XIX века была принята теория официальной народности, согласно которой, русское бытование базировалось на трёх элементах – это «Православие. Самодержавие. Народность». Каждый из этих принципов и в XXI веке являют собой распространённую формулу нашей страны. Причинностью данного основания является представление самой народной массы, ее отражение в различных сторонах собственной действительности и в искусстве в том числе. Например, в музыкальной культуре – это опера «Иван Сусанин» (ранее «Жизнь за царя»), которая является квинтэссенцией проявления любви к Родине – готовности на жертвы ради родной земли; в киноискусстве – фильм «Александр Невский» (1938 г.), где показывается героический подвиг русского князя и его дружины, которые боролись против тевтонских рыцарей-крестоносцев.

В своей научной работе кандидат политических наук А.И. Владимиров освещает, что должен представлять из себя центр сущности идеологии России. По его мнению, основа должна быть объединена «и национальными, и государственными» аспектами. Патриотизм в меньшей мере не представляет особо важную направленность, в частности в философской и политической сторонах, тем не менее, идея трактуется как фактор «выживания и существования народа». Исследователь полагает, что национальная идея будет эффективной в том случае, если объединить: цельность, ценностно-ориентированный подход, коренной классовый интерес, тактическую направленность на потенциал развития государства, его положительная результативность «программного воплощения», а также структурированность идейно-смысловых показателей, объединённых традици-

онной значимостью и согласованностью практических действий общества [1, с. 24].

Национальная идеология рассматривается через рекламу, в национальных девизах, в политике, в экономике, в основах стратегического управления, в том числе и в системе образования России. В российском образовании целью воспитания подрастающего поколения является не только привитие любви к своей стране, но и способность развить личность на уровне гражданина-патриота, способного:

- к определению комплексного подхода, включающего в себя духовное, образовательное, социальное и культурное воспитание и саморазвитие;
- к творческому, трудовому, партнерскому бесконфликтному пониманию себя и своего места в социальной среде.

В качестве воспитательного фундамента исследователи выделяют идеологию патриотизма. Данная идея – традиционна, она «корнями» глубоко заложена в сознании российского общества. В своей работе Лебедева Г.Н. пишет, что «патриотизм есть сильнейшее чувство, которое сравнимо с чувством самосохранения или продолжения рода. Патриотизм цементирует нацию и побуждает к свершению. Исчезновение патриотизма означает исчезновение нации и страны. Патриотизм часто может быть выражен в некоей идее, в которой заключается смысл бытия страны и народа. Русский патриотизм отличается тем, что носит не этнический, а державный характер» [4, с. 23].

Очень интересно отзывается о патриотизме в своей статье В.И. Четверикова. Она считает, что патриотизм является нравственным и политическим принципом, неким социальным чувством, через содержание которого проходит любовь к Отечеству и готовность пожертвовать частными интересами во благо. [9, с. 229]. По большому счету, здесь предполагается гордость достижениями и культурой своей Родины; а также сохранение ее характера и культурных особенностей; желание сохранить особое эмоциональное переживание своей принадлежности к стране и своему гражданству, языку, традициям с соотечественниками.

В сегодняшней действительности одной из важных задач развития Российского государства всегда остается приемственность молодежного социума. Обращаясь к роли национальной идеи в развитии нравственной культуры молодых граждан У.Р. Равшанов отмечает, что гармонически развитые нравственные качества молодого общества выражены двумя факторами: способность регулирования собственного импульсивного поведения (самоконтроль); способность формирования патриотических чувств (ответственность и долг перед Родиной, государственным обществом). Учитывая идеологические и воспитательные факторы в формировании и развитии нравственной культуры молодежи автором определены следующие задачи [11, с. 579]:

1) масштабная популяризация продвижения полезных навыков, помогающих с первых дней жизни человека его нормальному развитию как духовно-развитой личности и воспитания поведенческих привычек;

2) соблюдение общепринятых норм, воспитания молодого поколения в различных условиях (дома, на улице, в общественных местах);

3) формирование субъективных позиций по отношению к окружающим (важная составляющая социального взаимодействия), умение учитывать вопросы, касающиеся их профессиональной деятельности, интересов;

4) воспитание социальных навыков: деликатность, забота, спокойствие, скромность, чувствительность, учет интересов большинства, культура отношений со взрослыми и сверстниками.

Обращаясь к выводам нашей прошлой научной статьи, выделим, что: «Патриотизм несет в себе фундаментальную мораль российского общества: чувство гордости к историческим событиям своей страны, почитание традиций и социальных ценностей, сохранение поликультурности на территории России. Иначе говоря «патриотизм» – это не только служение своей Родине, но и служение своему народу, быть ответственным за будущее своей страны» [3, с. 80]. Основываясь на данном выводе выделим единое – это «молодежный социум» и «ответственность за будущее своей страны». Будущее страны всегда зависит от того, насколько будет воспитано молодое общество, какие будут ценности в приоритете, будут ли они нести ту историческую память и традиции, которые складывались столетиями, и какую полезную значимость привнесут в будущее своей страны.

На заседании Госсовета 22 декабря 2022 года президент Владимир Владимирович Путин отметил, что многие молодые люди идут на защиту Родины, демонстрируют любовь к своим родным краям. Младшее поколение так же движется вперед, они показывают высший уровень в образовании, решают социальные вопросы своего окружения, рефлектируют на нынешние политические обстоятельства, поддерживают защитников страны, а так же принимают участие в мероприятиях и являются членами клубов патриотического направления (<https://clck.ru/33kUnR>). Конечно, остается малый процент тех юных соотечественников, которые не интересуются подобной идеологией. Мы предполагаем, что причиной этому является воздействие зарубежной культуры на материальные и духовные ценности. В действительности можно заметить, как всё больше молодежь погружается в культуру других стран, перенимают их традиции, например в России всё чаще отмечают такие современные международные праздники как «Хэллоуин» (Канун дня всех Святых), «День Святого Валентина», который прочно утвердился в России, молодые семьи устраивают «Бейби шауэр» – вечеринка в честь неродившегося ребенка. Следующим примером является проведение в нашей стране аниме-фестивалей (фестиваль японской

анимации), а в следствии организуются и новые молодежные объединения, о которых знают только любители зарубежных мультфильмов и видеоигр. Стоит заметить частое употребление молодым поколением иностранных слов в русской речи, хотя имеются общеупотребительные аналоги. Таким образом, с 1 января 2025 года в силу вступит закон о защите русского языка [1]. Как отмечал русский философ, доктор государственных наук, профессор И.А. Ильин: «Мы должны научиться чтить в себе свое национальное достоинство, не переоценивая других народов и не подражая им; мы должны спокойно и уверенно внять инстинкту нашего национального самосохранения» [7, с. 6].

В разных странах патриотизм имеет большое значение в социальном окружении – он проявляет свою сущность как достижения общественной действительности в сферах культуры, искусства, политики, экономики, спорта, образования, науки и технологий.

Проведя анализ нескольких стран, патриотизм как «зерно» национальной идеологии в воспитании молодежи также имеет свою значимость. В системе японского образования было множество споров об истолковании патриотизма, но в 2006 году был пересмотрен «Основной закон об образовании», в которой установили дополнительную цель воспитания обучающихся «уважение к традициям и культуре Японии, любви к Родине и отечеству, а также сознания того, что каждый является членом международного общества» [10, с. 47]. По данным научного исследования Н.М. Мельниковой видно, что молодое поколение японского государства обоснованно выражает свои ответы в пользу патриотизма – это положительные отзывы о международном сотрудничестве и культурном обмене, не смотря на какие-либо разногласия; об отчетливом видении социальных проблем и их решений; о неприемлемости военных конфликтов. Однако, молодые японцы критично относятся к главе государства и вооруженным войскам, как считает автор исследовательской работы – респонденты «миролюбивы». Отличительной чертой молодого японского поколения является их интеллектуальный потенциал в свободном обсуждении военно-исторических конфликтов различных периодов. Немало важен и тот факт, что они нацелены на иную концепцию патриотизма – это придерживаться к чувству национальной самобытности, гордиться своей страной и почитать ее не связывая с военными процессами [5, с. 35].

В связи с вышеизложенным, следует отметить, что японское общество определяет патриотизм своей страны на высоком уровне по отношению к другим державам. Данное основание, в действительности, воплощено в их обширном культурно-историческом наследии, которое на сегодняшний день продолжает развиваться, принимает «идеалистическую оболочку». В школьной системе особо прослеживается идея патриотического воспитания, так как учебная программа неразрывно связана с историей, национальными традициями,

обычаями и культурой. Дополнительно в образовательной организации после уроков обучающиеся принимают участие в школьных клубах по интересам, где так же могут заниматься изучением учебных предметов на более глубоком уровне восприятия. Соответственно, синтезируя собственное культурное мышление, молодое общество устанавливает соотношение японского символизма, культурного и исторического наследия с патриотическими чувствами, которые в свою очередь инкорпорируются в национальную идеологию.

Равным образом, Финское государство состоит в числе тех стран, которые имеют интерес к воспитанию патриотизма у молодого поколения. В качестве рационального решения, данной проблемы как неразрывного элемента национальной идеологии, является идея подъема духовно-материальной культуры на высшую ступень по отношению к истории и времени. Между тем, в ранних наших работах был проведен анализ опыта финского государства, где было выявлено, что в Финляндии социум в действительности хоть и кажется патриотичным, он сам себя подвергает осуждению в «плохом» патриотизме». Тем не менее, большинство финнов «самым главным для себя считают сохранение финских традиций, любовь к языку и гордость за свой народ». Стараются привлекать большее количество зарубежных студентов по программам международного обмена (clck.ru/368yXf). Не даром страна Суоми славится тем, что является квинтэссенцией объединения иностранных студентов. В целом, процесс воспитания в финской системе образования весьма неординарен по сравнению с нашей традиционностью. Учебное содержание имеет более свободную структуру, вариативность, но при этом учитывается патриотическая идеология, «проследживается этнопедагогический подход», а на занятия могут приглашаться представители зарубежных стран [8, с. 14].

Анализ научной литературы позволил подчеркнуть патриотическую позицию и Республики Узбекистан в совокупности с национальной идеологией. Национальная идеология Узбекистана является важной составляющей национальной идентичности и способствует формированию единого национального сознания. Она играет ключевую роль в укреплении независимости и развитии страны, сохранении и уважении культурного наследия и традиций народов, а также воспитании патриотического и гражданского сознания у молодежи.

Сайдалиевич, Усмонов Сайдикромходжа в своей научной работе отмечает, что Национальная идеология Узбекистана определена поливариантностью идей из общечеловеческих принципов. Эти ценности являются гарантией развития, сохранения и укрепления независимости народа, являются связующим звеном прошлого с настоящим и будущим, побуждает граждан жить и работать в качестве партнеров и солидарности на основе идей терпимости к общим целям и интере-

сам. Нация призывает молодежь объединяться в патриотические ассоциации. Национальная идея воплощает в себе благородные цели, интересы, путь развития, убеждения и пользуется доверием всех народов, проживающих в стране, и воплощает в себе такие качества, как терпимость, благородство, человечность и великодушие, присущие социуму Узбекистана [12, с. 392].

Учитывая многонациональность страны, многообразие культурных традиций, узбекское государство строится на принципах укрепления независимости и суверенитета, демократии, национального движения, социальной справедливости и толерантности. Национальная идеология страны направлена на поддержку и развитие национального культурного наследия, исторического опыта, родного языка, образования, науки и искусства. Политическим подтверждением является видеоселекторное совещание по вопросам кардинального совершенствования системы духовно-просветительской работы, усиления взаимодействия государственных и общественных организаций в этом процессе (19.01.2021 г.): «Идеологией создаваемого нами нового Узбекистана будут доброта, человечность, гуманизм. Когда мы говорим об идеологии, то имеем в виду, прежде всего, воспитание разума, воспитание национальных и общечеловеческих ценностей. В их основе лежат тысячелетние жизненные представления и ценности нашего народа», – отмечает Президент Республики Узбекистан Ш.М. Мирзиёев. Вопрос национальной идеологии имеет очень важное значение в узбекском обществе, поскольку это связано с движением построения новой жизни страны и ее вхождения в ряд развитых государств.

Особое внимание уделяется воспитанию молодежи в духе патриотизма, гражданственности и национальной гордости. Для реализации воспитательного процесса была поставлена задача разработать до 2030 года «Концепцию развития исторической науки в Узбекистане». Данное решение обусловлено тем, что в образовательной деятельности недостаточно проследживается эффект воспитательного процесса в предметной области «История». Президент Республики Узбекистан Ш.М. Мирзиёев предлагает национальную историю выводить на высшую ступень, расширять научно-исследовательские знания, преподавать в национальном духе. Благодаря данным аспектам молодое поколение будет способно извлекать полезную историческую информацию, делать поучительные выводы и оперировать ей в социальных сферах (<https://clck.ru/368xJp>).

Национальная идеология современного Узбекистана оказывает значительное влияние на политическую, социальную и культурную жизнь страны. Она создает основу для развития межнационального диалога и сотрудничества, а также обеспечивает стабильность и развитие узбекского общества, неразрывно адаптируется к новым реалиям, модернизируется на базе реализации программ

по социальному развитию и сохранению культурного наследия.

Заключение

Проведенное нами исследование показало, что особую значимость приобретают те идеи, которые обращены к Отечеству, связаны с патриотическим воспитанием, особенно в образовании России, следовательно патриотизм во взаимосвязи с национальной идеологией является научно-воспитательным разумом, несет в себе функцию инструментария объединения молодежной нации, ее идентичности и лояльности.

Если учесть, что важным аспектом развития общества является гражданская культура молодого поколения страны, то можно предположить, что без них будет невозможно умеренное существование российского общества. Конечно, нынешний период в общественном развитии нашей Родины сейчас имеет переломный момент. Многие, считают себя патриотами, но ведут «непатриотичный» образ жизни. Ведь в последнее время молодежь больше предпочитает заграничное образование, а многие молодые семьи и вовсе переезжают в европейские страны. Для данного феномена причин может быть множество – это: экономические, политические, образовательные, семейные, культурные стороны.

Решение проблемы воспитания патриотизма определяет поиск усовершенствования национальной идеологии, поскольку отношение к Российскому патриотизму имеет плюралистический характер, т.е. свойство, имеющее колебательную единицу в отношении патриотизма как от «неприятия», так и до полной «поддержки».

Для того чтобы решить данный вопрос, необходимо вывести молодежный социум не только на высокий уровень понимания сущности патриотизма, но и сделать его более востребованным и инновационным. Пытаться реализовывать данный процесс воспитания не только в условиях очной организации, но и в условиях информационного и дистанционного окружения. В особенности учитывая тот факт, что в ходе распространения коронавирусной инфекции в 2020 году правительством было внедрено онлайн-образование на замену традиционному.

Общеизвестно, что образовательный процесс играет решающую роль в формировании у молодого социума понимания патриотического воспитания, национальной идеологии. Следовательно, предполагается необходимая реализация эффективной подготовки к успешному участию в изучении и защите этих жизненно важных компонентов российского государства, учитывая определенные этапы организации содержания процесса:

Первый этап – исследование различных аспектов педагогического процесса на уровне теоретической и научно-прикладной базы;

Второй этап – определение важности участия молодежи в повышении эффективности уровня собственного научного познания, направленного

на развитие определенных когнитивных способностей патриотического характера и воспитание глубокого чувства ответственности за будущее национального наследия, духовных ценностей, культуры.

Мы считаем, что в условиях информационного образования необходимо продолжать отвечать запросам государственной общественности, появляется необходимость в поиске совершенствования и создания новых инновационных моделей [13, с. 81] подготовки молодого поколения к «мобильной» адаптации воспитательной среды в неопределенном будущем нашей страны. Наше государство должно быть готово преодолевать экономико-политический, военный, образовательный и информационный хаос, в том числе разобщенность русского народа, его умственное и духовно-нравственное «ядро».

Литература

1. Федеральный закон «О внесении изменений в Федеральный закон «О государственном языке Российской Федерации» от 28.02.2023 N 52-ФЗ (последняя редакция) // [Электронный ресурс] – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_440549/3d0ca-c60971a511280cbba229d9b6329c07731f7/.
2. Владимиров А.И. Концептуальные основы национальной стратегии России. Военно-политический аспект: автореферат дис. ... кандидата политических наук: 20.01.02 / Рос. акад. гос. службы при Президенте РФ. – Москва, – 2004. – 28 с.
3. Ибрагимова Л.А., Подболотова С.Д. К вопросу о патриотическом воспитании в образовании // X Международная научно-практическая конференция «Культура, наука, образование: проблемы и перспективы». – 2022. – С. 75–81. doi: 10.36906/KSP-2022/10.
4. Лебедева Г.Н. Патриотизм как национальная идея // Царскосельские чтения. 2016. № XX. – С. 12–24.
5. Мельникова Н.М. Патриотизм и национализм глазами японской молодежи / Н.М. Мельникова // Вестник Московского университета. Серия 12: Политические науки. – 2019. – № 3. – С. 23–36.
6. Попп И.А. Проектный подход в патриотическом воспитании молодежи (на примере всероссийского патриотического проекта «Живая история») / И.А. Попп, И.С. Шахнович // Педагогическое образование в России. – 2015. – № 12. – С. 210–214.
7. Русский колокол. Журнал волевой идеи. – 1927. – № 1.
8. Хазеева И.Н. Сравнительная характеристика подходов к патриотическому воспитанию в музыкальном образовании России и Финляндии / И.Н. Хазеева, С.Д. Подболотова // Межкультурный диалог и сотрудничество ЕС и России: опыт реализации проектов Жан Монне в Нижневарттовском государственном университете: материалы Международной научно-

практической конференции, Нижневартовск, 15–19 апреля 2019 года. – Нижневартовск: Нижневартовский государственный университет, 2019. – С. 11–15.

9. Четверикова Д.П. Образ теории как средство воспитания патриотизма. [Электронный ресурс] – Электрон. дан. // Педагогическое образование в России. – 2016. – № 3. – С. 229–232.
10. Kei K., Koichi T., Miwako H. The Survey of Japanese Value Orientations: Analysis of Trends over Thirty-Five Years // *NHK Broadcasting Studies*. 2010. No. 8. P. 1–62.
11. Ravshanov U.R. Role Of The National Idea In The Development Of Moral Culture Of Citizens // *The American Journal of Social Science and Education Innovations*. March 31, 2021. – pp. 579–584
12. Usmonov S.S. Educational Importance Of National Idea In Society // *The American Journal of Social Science and Education Innovations*. April 30, 2021. – pp. 389–392
13. Ибрагимова Л.А., Новикова Е.А. Подготовка бакалавров к профессиональной деятельности в инклюзивном образовании: теоретический аспект / Л.А. Ибрагимова, Е.А. Новикова // *Вестник Нижневартовского государственного университета*. 2019 – № 4 – С. 78–83

PATRIOTISM AS THE BASIS OF THE NATIONAL IDEA IN THE EDUCATION OF YOUNG PEOPLE

Ibragimova L.A., Podbolotova S.D.
Nizhnevartovsk State University

In the conditions of information education, it is necessary to continue to meet the demands of the state public, improve and create new innovative models for preparing the younger generation for the “mobile” adaptation of the educational environment in the uncertain future of our country. Our state must be ready to overcome economic, political, military, educational and information chaos. The article discusses the problems of educating patriotism and the essence of the national idea. The authors’ research experience is analyzed in the context of socio-historical and pedagogical thought. Identification of development tasks of the Russian Federation. The normative material is analyzed and characterized. The international experience of these areas in Japan, Finland and the Republic of Uzbekistan is described. The purpose of our research is to find a solution to the issue of cultivating a sense of patriotism in connection with the national idea in the youth social environment. An approach to the education of patriotism as an integral part of the ideological aspect of value and semantic guidelines, attitudes, and personal positions in the educational process is proposed.

Keywords: patriotism, nation, national idea, national ideology.

References

1. Federal Law “On Amendments to the Federal Law “On the State Language of the Russian Federation” dated 02/28/2023 N 52-FZ (latest edition) // [Electronic resource] // [Electronic resource] – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_440549/3d0cac60971a511280cbba229d9b-6329c07731f7/. [in Russian]
2. Vladimirov A.I. Conceptual foundations of the national strategy of Russia. Military-political aspect: abstract of the dissertation of the Candidate of Political Sciences: 20.01.02 / Russian Academy of State Services under the President of the Russian Federation. – Moscow, – 2004. – 28 p. [in Russian]
3. Ibragimova L.A., Podbolotova S.D. On the issue of pathological examination in education // International Scientific and Practical conference “Culture, Science, education: problems and prospects”. – 2022. – С. 75–81. doi: 10.36906/KSP-2022/10. [in Russian]
4. Lebedeva G.N. Patriotism as a national idea // *Krasnoyarsk readings*. 2016. № XX. – pp. 12–24. [in Russian]
5. Melnikova N.M. Patriotism and nationalism through the eyes of Japanese youth / N.M. Melnikova // *Bulletin of the Moscow University. Series 12: Political Sciences*. – 2019. – No. 3. – pp. 23–36. [in Russian]
6. Popp I.A. Project approach in patriotic education of youth (on the example of the All-Russian patriotic project “Living History”) / I.A. Popp, I.S. Shakhnovich // *Pedagogical education in Russia*. – 2015. – No. 12. – pp. 210–214. [in Russian]
7. Russian bell. *Journal of volitional ideas*. – 1927. – № 1. [in Russian]
8. Khazeeva I.N. Comparative characteristics of approaches to patriotic education in music education in Russia and Finland / I.N. Khazeeva, S.D. Podbolotova // *Intercultural dialogue and cooperation between the EU and Russia: Jean Monnet’s project implementation experience at Nizhnevartovsk State University: Proceedings of the International Scientific and Practical Conference, Nizhnevartovsk, April 15–19, 2019*. – Nizhnevartovsk: Nizhnevartovsk State University, 2019. – pp. 11–15. [in Russian]
9. Четверикова Д.П. The image of theory as a means of educating patriotism / [Electronic resource] – Electron. дан. // *Pedagogical education in Russia*. – 2016. – No. 3. – pp. 229–232. [in Russian]
10. Kei K., Koichi T., Miwako H. The Survey of Japanese Value Orientations: Analysis of Trends over Thirty-Five Years // *NHK Broadcasting Studies*. 2010. No. 8. P. 1–62.
11. Raxbarovich R.U. (2021). Role Of The National Idea In The Development Of Moral Culture Of Citizens // *The American Journal of Social Science and Education Innovations*. March 31, 2021. – pp. 579–584
12. Usmonov S.S. Educational Importance Of National Idea In Society // *The American Journal of Social Science and Education Innovations*. April 30, 2021. – pp. 389–392
13. Ibragimova L.A., Novikova Ye.A. Preparation of bachelors for professional activity in inclusive education: theoretical aspect // *Bulletin of Nizhnevartovsk State University*. 2019 No. 4 P. 78–83.

Потапова Ольга Евгеньевна,

кандидат филологических наук, доцент кафедры зарубежной филологии и прикладных коммуникаций, Российский государственный гидрометеорологический университет
E-mail: oe27@mail.ru

Доржу Урана Валериевна,

кандидат биологических наук, доцент кафедры анатомии, физиологии и безопасности жизнедеятельности, Тувинский государственный университет
E-mail: shurava82@mail.ru

Червякова Марина Владимировна,

старший преподаватель, Тихоокеанский государственный университет
m.tchervyakova@yandex.ru

Свирин Михаил Геннадьевич,

кандидат политических наук, заведующий кафедрой социально-гуманитарных и профессиональных дисциплин, Пермский институт ФСИН России
E-mail: msvirin@yandex.ru

Бородин Михаил Павлович

Кандидат исторических наук, доцент, Доцент кафедры переподготовки и повышения квалификации специалистов, Санкт-Петербургский университет ГПС МЧС России имени Героя Российской Федерации генерала армии Е.Н. Зиничева
E-mail: michaelborodin@mail.ru

В статье освещаются вопросы внедрения инновационных методов работы в современных вузах. В настоящее время инновации и инновационная деятельность вузов являются предметом активного научного исследования. Показано, что образовательные инновации направлены на изменение содержания образования, технологий обучения и управления образованием для повышения его качества. Раскрыты сущность понятий инновации, инновационная деятельность вуза, инновационный вуз, демонстрирующие системный и динамичный характер современных образовательных инноваций. Описана структура и типология инновационных проектов, реализуемых в системе высшего образования. Раскрыты цель и содержание инноваций в системе организационных изменений высшего образования, в качестве которых выступают сетевая структура взаимодействия высших учебных заведений с социальными партнерами. Приоритетными направлениями инновационного развития системы высшего образования является внедрение инновационных методов обучения в образовательный процесс вуза, создание инновационной развивающей среды и взаимодействия участников образовательного процесса. Инновационный образовательный процесс вуза обеспечивается посредством внедрения инновационных методов обучения, к которым относятся проблемные, проектные, игровые методы и методики, диалоговые формы проведения занятий, программы индивидуальных траекторий обучения, методы дистанционного обучения.

Ключевые слова: вуз, педагогические методы, инновации, инновационная деятельность, инновационная среда, инновационные методы.

В настоящее время вопросы внедрения инновационных методов работы в современных вузах становятся предметом научно-практических дискуссий. В настоящее время постоянно растет роль высших учебных заведений в сфере подготовки специалистов, способных к реализации наукоемкой продукции и технологий. А это, в свою очередь, обуславливает необходимость создания инновационных методов работы и инновационных структур в вузах, ориентирующих образовательный процесс на внедрение инноваций.

Далее в рамках данного исследования необходимо проанализировать понятия: «инновации», «инновационная деятельность вуза», «инновационный вуз».

Общепринято, что инновации в сфере образования понимаются как «новшества, которые направлены на изменение образовательного процесса, технологий обучения, управления системой образования с целью повышения их эффективности» [7, с. 302].

Инновационным вуз становится при реализации комплекса организационно-педагогических, методических и ресурсных условий, которые обеспечивают «генерацию идей, проведение функциональных и поисковых исследований, получение патентов; организационное обеспечение прикладных исследований, опытно-конструкторских разработок, создание макетных и опытных образцов новой техники и технологии; производство инновационной продукции, проведение маркетинговых исследований, передачу готовой продукции на рынок, обеспечение диффузии нововведений» [5, с. 13]. Инновационный вуз функционирует в режиме инновационного развития, направленного не только на внедрение образовательных инноваций, но и на их дальнейшее распространение с целью повышения конкурентоспособности и качества образования.

Инновационная деятельность вузов представляет собой один из сложнейших видов инновационной деятельности, в структуре которого содержится три элемента – инновационная деятельность в сфере образования, науки и управления, каждый из которых направлен на решение конкретных задач и на достижение единой цели – образование инновационного вуза [2]. Формами и методами реализации инновационной деятельности вузов являются инновационные проекты, которые включают объединенные единой целью комплекс работ и мероприятий по созданию, производству и продвижению на рынок новых высокотехнологичных продуктов с указанием исполнителей, используемых ресурсов и их источников. Инновационные проекты, которые в настоящее

время внедряются в вузы, отличаются широкой вариативностью по содержанию и направлениям деятельности. В системе высшего образования в зависимости от содержания инновационные образовательные проекты делятся на научные инновационные проекты, образовательные инновационные проекты, инновационные IT-проекты, организационно-инновационные проекты сетевого взаимодействия [2; 5].

Внедрение инновационных проектов обуславливает создание информационно-инновационной среды в вузе, которая «интенсифицирует как информационный обмен внутри самоорганизующейся системы инновационно-образовательной деятельности, так и формирует информационные связи с внешней средой, стимулируя тем самым ее саморазвитие» [6, с. 16].

Инновационная деятельность вуза представляет собой планомерный процесс, поскольку внедрение образовательной инновации предполагает реализацию ряда стадий, начиная от разработки идеи новшества и заканчивая непосредственной его апробацией в условиях вуза, в соответствие с его содержанием, целями и задачами. Необходимо понимать, что введение инновации в образовательный процесс вуза – это только первый шаг. Важно правильно использовать педагогический опыт инноваций в образовательной деятельности вуза, интегрируя его в существующую систему вузовской подготовки. Следует учитывать, что не всегда оправданы крупные материально-технические вложения в модернизацию образовательного процесса, поскольку высокая экономическая стоимость новшества не гарантирует его эффективности. Как показывает инновационная практика, чаще недорогие разработки оказываются результативнее и обеспечивают новое качество образования.

Инновационно-образовательная деятельность определяется как «определенный вид деятельности, включающий в себя разработку образовательной инновации, ее апробирование и в конечном итоге – внедрение в массовую образовательную практику» [6, с. 13]. Любая инновация в вузе предполагает ее нормативно-правовое закрепление, в соответствие с которым за вузом закрепляется экспериментальная площадка в той сфере его функционирования, в которой реализуются новшества. Инновационные методы работы определяются основными направлениями инновационной деятельности высшего учебного заведения.

Одним из инновационных направлений организационных изменений в системе высшего образования является концепция формирования эффективных взаимоотношений высших учебных заведений с деловыми партнерами, с субъектами бизнеса, органами власти, общественностью. Реализация данной концепции осуществляется в рамках сетевых структур взаимодействия в области образовательной, научно-исследовательской, предпринимательской, информационно-технологической

и других видов деятельности высших учебных заведений. Инновационная деятельность сетевого взаимодействия в системе высшего образования направлена на профессиональную подготовку конкурентоспособных выпускников, которые готовы к инновациям, к самореализации в быстро меняющихся условиях современного рынка труда. Внедрение организационно-инновационных проектов сетевого взаимодействия в высшей школе играют огромную роль в развитии системы высшего образования [1].

Важным направлением инновационного развития системы высшего образования является внедрение инновационных методов обучения в образовательный процесс вуза, создание инновационной информационно-развивающей среды и взаимодействия участников образовательного процесса. Развивающий характер учебно-профессиональной деятельности субъектов образования обеспечивается активными и проблемными методами обучения, предоставляющими «возможность для организации на занятиях научной полемики, которая ведется в непринужденной, свободной манере, без давления авторитетом со стороны преподавателя» [4, с. 76]. Реализация инновационных методов работы в образовательном процессе вуза «предполагает внедрение в учебный процесс как можно больше интерактивных методов освоения образовательной программы и дидактических средств, способствующих формированию творческого, самостоятельного мышления студентов» [4, с. 80].

Продуктивными с точки зрения реализации современной гуманистически-ориентированной парадигмы высшего образования, повышающими его доступность и качество, являются инновационные технологии, связанные с разработкой индивидуальных траекторий обучения с использованием дистанционных форм и методов обучения для студентов с особыми образовательными потребностями. Индивидуальная образовательная траектория представляет собой «персонализированный путь реализации потребностей личности в образовании» [7, с. 303], которая может быть организована как в содержании, так и в педагогических формах, методах и приемах обучения студентов. Применение дистанционного образования в комплексе с индивидуальной программой обучения позволяет преодолеть пространственное разделение преподавателя и студентов, обеспечив доступность обучения для студентов с особыми образовательными потребностями [7]. Инновационный образовательный процесс вуза обеспечивается и посредством применения комплекса инновационных педагогических технологий, к которым относятся «проблемные, проектные, игровые методы и методики, стимулирующие мыслительную деятельность студентов; диалоговые (интерактивные) формы проведения занятий (кейс-стади, дебаты, дискуссии)» [4, с. 80–81].

Внедрение инновационных методов работы в современном вузе предъявляет и новые профес-

сиональные требования к педагогу. Инновационная деятельность представляет собой продуктивную деятельность, предполагающую творческий подход, решение нестандартных профессиональных проблем и высокий уровень развития профессиональных компетенций. Важным становится готовность педагогов вуза к внедрению инноваций и осуществлению инновационной деятельности. Готовность педагогов к инновационной деятельности определяется как «совокупность внутренних мотивов, адекватных инновационной деятельности, которые обеспечивает успешность ее освоения и осуществления» [3, с. 11]. Готовность педагогов к инновационной деятельности является системным образованием. Поэтому включает ряд компонентов, к которым относятся:

- проявление интереса к новшеству и его динамика – позитивное отношение к новшеству, желание им заниматься, переживание позитивных эмоциональных состояний по поводу инноваций, стремление оценивать свой профессиональный и личностный опыт с позиций инноваций, позитивное отношение к перспективам инновационной деятельности,
- сформированность мотива самосовершенствования – осознание своих возможностей, необходимости работы над собой, появление большей уверенности в себе,
- сформированность мотива преодоления затруднений – осознание педагогом недостаточности достигнутых результатов и желание их улучшить, понимание своих проблем, самостоятельность в их решении и ответственность» [3, с. 11].

Инновационное развитие системы высшего образования неизменно связано с поиском путей решения проблем инновационной практики педагогов высшей школы, реализующих и разрабатывающих инновационные модели высшего образования. Приоритетной задачей становится разработка и обоснование механизмов содействия освоению инновационной деятельности педагогов, позволяющих восполнять дефицит знаний, решать проблемы инновационной практики, развивать инновационную культуру педагогов непосредственно в ходе введения новшеств.

В рамках проблемы исследования важным направлением внедрения программ инновационного развития вуза и инновационных методов работы является оценка качества и эффективности инновационно-образовательной деятельности в вузе, которая определяется «степенью достижения поставленной при ее проектировании цели – сформированностью профессиональной компетентности, соответствующей современному развитию общества, инновационной экономике и наукоемкому производству» [6, с. 16]. Оценка качества и эффективности инновационной деятельности в вузе предполагает также процесс сопровождения и мониторинга результативности внедрения инновационных методов в образовательной деятельности педагогов, которая су-

щественно влияет на ее результаты. Включение педагогов вуза в систему сопровождения и мониторинга качества инновационной деятельности выступает определяющим фактором перехода от намерений использования новшеств к конкретным практическим действиям по реализации инновационных идей. Эффективность процесса педагогического сопровождения достигается за счет формирования такой среды педагогической деятельности, в которой обеспечивается реальная помощь при решении трудностей инновационной деятельности в образовательной системе вуза, особенно возникающих при организации образовательного процесса, при разработке нового содержания образования, при реализации образовательного процесса, проблем, связанных с разработкой и трансляцией передового педагогического опыта.

Таким образом, внедрение инновационных методов работы в современных вузах представляет собой системный процесс, предполагающий, как профессиональную готовность педагогических кадров к их реализации, так и наличие необходимых материально-технических, информационных и научно-методических ресурсов. Инновационные проекты и программы позволяют создать инновационную среду вуза, в которой реализуются различные направления инновационной деятельности, определяющие стратегические направления развития современного вуза.

Литература

1. Албегова И.Ф., Шаматонина Г.Л. Социальные сети как инновационная образовательная технология и ресурс развития высшей профессиональной школы // Дистанционное и виртуальное обучение. – 2017. – № 3. – С. 26–32.
2. Бабинцев В.П. Инновационное развитие вуза: диспозиции // Социология образования. – 2018. – № 5. – С. 11–20.
3. Коптяева О.Н. Мотивационная готовность педагогов к инновационной деятельности: дис. ... кандидата психологических наук: 19.00.07. – Ярославль, 2009. – 243 с.
4. Суслов А.Ю., Салимгареев М.В., Хамматов Ш.С. Инновационные методы преподавания истории в современном вузе // Образование и наука. – 2017. – Т. 19. № 9. – С. 70–85.
5. Тарабаева В.Б. Инновационное развитие вузов: проблемы управления конфликтами: монография. – Белгород: Изд-во БелГУ, 2007. – 324 с.
6. Торкунова Ю.В. Педагогическая система качественного информационно-аналитического сопровождения инновационно-образовательной деятельности в вузе: автореферат дис. ... доктора педагогических наук: 13.00.08. – Йошкар-Ола, 2014. – 40 с.
7. Хайшэнь Сюй. Проблемы внедрения инноваций в вузах // Педагогический журнал. – 2020. – Т. 10. № 4А. – С. 301–306.

INTRODUCTION OF INNOVATIVE METHODS OF WORK IN MODERN UNIVERSITIES

Potapova O.E. Dorzhu U.V., Chervyakova M.V., Svirin M.G., Borodin M.P.

Russian State Hydrometeorological University, Tuva State University, Pacific National University, Perm Institute of FPS of Russia, Saint Petersburg University of the Ministry of Emergency Situations of Russia named after Hero of the Russian Federation Army General E.N. Zinichev

The article highlights the issues of the introduction of innovative methods of work in modern universities. Currently, innovations and innovative activities of universities are the subject of active scientific research. It is shown that educational innovations are aimed at changing the content of education, teaching technologies and education management to improve its quality. The essence of the concepts of innovation, innovative activity of the university, innovative university, demonstrating the systemic and dynamic nature of modern educational innovations are revealed. The structure and typology of innovative projects implemented in the higher education system are described. The purpose and content of innovations in the system of organizational changes in higher education are revealed, which are the network structure of interaction of higher educational institutions with social partners. The priority directions of the innovative development of the higher education system are the introduction of innovative teaching methods into the educational process of the university, the creation of an innovative developing environment and the interaction of participants in the educational process. The innovative educational process of the university is provided through the introduction of innovative teaching methods, which include problem-based, project-based, game-based methods and techniques, inter-

active forms of classes, programs of individual learning trajectories, distance learning methods.

Keywords: university, pedagogical methods, innovations, innovative activity, innovative environment, innovative methods.

References

1. Albegova I.F., Shamatonova G.L. Social networks as innovative educational technology and a resource for the development of higher professional schools // *Distance and virtual learning*. – 2017. – No. 3. – P. 26–32.
2. Babintsev V.P. Innovative development of a university: dispositions // *Sociology of Education*. – 2018. – No. 5. – P. 11–20.
3. Koptyaeva O.N. Motivational readiness of teachers for innovative activities: dis. ... candidate of psychological sciences: 19.00.07. – Yaroslavl, 2009. – 243 p.
4. Suslov A. Yu., Salimgareev M.V., Khammatov Sh.S. Innovative methods of teaching history in a modern university // *Education and Science*. – 2017. – T. 19. No. 9. – P. 70–85.
5. Tarabaeva V.B. Innovative development of universities: problems of conflict management: monograph. – Belgorod: BelSU Publishing House, 2007. – 324 p.
6. Torkunova Yu.V. Pedagogical system of qualitative information and analytical support of innovative educational activities at a university: abstract of thesis. ... doctor of pedagogical sciences: 13.00.08. – Yoshkar-Ola, 2014. – 40 p.
7. Haishen Xu. Problems of introducing innovations in universities // *Pedagogical Journal*. – 2020. – T. 10. No. 4A. – P. 301–306.

Теоретические подходы к формированию самооценки у детей старшего дошкольного возраста

Сафаралиева Разият Айнудиновна,
психолог, МАДОУ «Детский сад № 30 «Кораблик»
E-mail: roza.safaraliev@yandex.ru

Существует значительное число подходов, объясняющих особенности формирования самооценки у старших дошкольников. Они представлены в работах российских и зарубежных исследователей. Целью статьи является анализ теоретических подходов к формированию самооценки у старших дошкольников. Достоверность и обоснованность полученных результатов исследования обеспечивается теоретическим анализом научной литературы, анализом отечественного опыта формирования самооценки у дошкольников. Установлено, что формирование самооценки у дошкольников зависит от внешних оценок социально значимых взрослых и семьи. Основываясь на мнениях исследователей, это означает, что выбор неправильного стиля воспитания и поведения, и дезадаптивных схем общения способен негативно повлиять на процесс формирования самооценки у старших дошкольников, и вызвать широкий спектр психологических нарушений.

Ключевые слова: самооценка, старший дошкольный возраст, способности, реальная самооценка, стиль воспитания, дезадаптивные схемы.

Актуальность

Полноценное развитие личности дошкольников требует гармоничного соотношения между его стремлениями, мотивами и его реальными способностями. Человек склонен давать оценку совместимости между своими желаниями и возможностями. В отдельных случаях люди склонны к переоценке своих способностей. Также люди склонны стеснительно и скромно относиться к своим возможностям, занижая их. С первых моментов своего появления самооценка составляет основу регуляции поведения, несмотря на то, что люди могут и не осознавать ее наличие. Именно на этом психологическом механизме основано сопоставление и соизмерение своих возможностей с требованиями, выдвигаемыми обстоятельствами. Возможность оценки себя выступает ключевым новообразованием в дошкольном возрасте.

Большинство личностных качеств, важных для успешного развития начальной школе, закладываются в дошкольный период. Это положение касается и самооценки. Задача дошкольного образования и других уровней – формирование у дошкольников адекватной самооценки, необходимой для нормального взаимодействия с окружающей средой. В этот период человек приобретает свой первый субъективный опыт. Его структуру составляют представления о своих качествах, о своем статусе в сообществе, система оценочных отношений к представлениям о себе, освоенные способы адекватного поведения в разных ситуациях. ФГОС ДО 3++ требует формирования у дошкольников положительной самооценки, чувства собственного достоинства, уверенности в своих силах. Перечисленные компетенции создают благоприятную основу для успешной школьной социализации в начальной школе. Задачей дошкольного образования на современном этапе является инициация и регулирование процесса формирования самооценки у воспитанников. Для этих целей ФГОС 3++ предусматривает необходимость реализации педагогических условий реализации образовательных программ, в числе которых особое место занимает формирование и поддержание положительной самооценки.

Существует значительное количество теоретических подходов, объясняющих сущность самооценки. Среди проблем теории особо следует выделить отсутствие единого концептуального аппарата и четкой терминологии по данной проблематике. Необходимо признать, это обстоятельство усложняет научное осмысление существующих

и новых подходов к формированию самооценки у старших дошкольников.

Анализ проблем формирования самооценки у старших дошкольников на основе существующих теоретических подходов является весьма актуальным направлением обеспечения повышения качественного начального общего образования, ориентированного на развития сторон личности. Для решения этой задачи ФГОС НОО 3++ обязывает образовательные организации начального общего образования создавать возможности для формирования такого качества, необходимого в учебной деятельности, как самостоятельность. Ведущей задачей начальной школы является формирование у бывших старших дошкольников умения учиться, представленного широкой номенклатурой универсальных учебных действий. Формирование этого умения ассоциируется у исследователей с воспитанием здоровой самооценки, то есть этот процесс начинается на уровне дошкольного образования, а на уровне начального общего образования продолжается. Во многом это означает, что формирование самооценки является следствием образования и воспитания.

Цель

Целью статьи является анализ теоретических подходов к формированию самооценки у старших дошкольников.

Методика

Достоверность и обоснованность полученных результатов исследования обеспечивается теоретическим анализом научной литературы, анализом отечественного опыта формирования самооценки у дошкольников.

Результаты и обсуждение

Самооценка выступает важным элементом потребностно-мотивационной сферы. По мере взросления ребенка она приобретает регулятивное значение, потому что от ее наличия зависят такие психические функции, как саморегуляция и самоконтроль. Это обстоятельство имеет решающее значения во время подготовки старших дошкольников к учебной деятельности в школе. Готовность дошкольника к школе требует приобретения начального субъектного опыта, состоящего из представлений о своих качествах, о своем статусе в детском обществе, об оценочных отношениях к себе, о способах соответствующего поведения в разных жизненных ситуациях.

Необходимо признать, формирование самооценки у старших дошкольников является противоречивым процессом, требующим учета многих факторов. Данная проблематика находится в фокусе внимания российских (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, Р.Б. Стеркина, А.В. Захаровой и др.) и зарубежных (Ч.Х. Мид и Дж.Г. Мид,

Bui Tkhii V'et, М.И. Лисина и А.И. Сильвестру и др.) исследователей, изучавших различные аспекты организации и регулирования этого процесса. Поэтому научного осмысления требует такая актуальная задача, как анализ сложившихся теоретических подходов к формированию самооценки у старших дошкольников.

По мнению Л.С. Выготского, фундамент самооценки закладывается в старшем дошкольном возрасте. Ученый полагал, что проявляется она в форме устойчивого но при этом дифференцированного отношения дошкольника к себе. Результаты исследования позволили Л.С. Выготскому открыть важнейшие функции самооценки, в числе которых контроль собственной деятельности, и выстраивание человеком собственного поведения адекватно социальным нормам [5].

Другой теоретический подход к объяснению процессов формирования самооценки демонстрирует А.Н. Леонтьев. Известный российский психолог выделяет когнитивный и эмоциональный компонент у этого образования, полагая, что у человека необходимо формировать, с одной стороны, удовлетворительное отношение к себе, с другой стороны, представления о себе. Понимая свойства самооценки и ее компонентный состав, ученый полагал, что у человека следует формировать устойчивое эмоциональное отношение к себе посредством специфического обобщения эмоций [12]. В то же время ученый ничего особо не говорил о необходимости регулирования сформированной самооценки у человека.

Зарубежные исследователи проблем формирования самооценки, авторы концепции «Зеркального Я» Ч.Х. Мид и Дж.Г. Мид на основе эмпирического исследования обосновали принцип интериоризации личностью чужих внешних оценок. По мнению исследователей, система представлений и знаний человека непосредственно о себе находится в сильной зависимости от коллективной оценки. Отсюда исследователями была выведена следующая закономерность: повышение самооценки сильно зависит от выражения окружающими благоприятных мнений, а ее понижение – наоборот – от критической оценки [6; 14].

В работах С.Л. Рубинштейна дается указание на тот факт, что в самооценке человека находят отражение направленность и активность личности [16]. Автор исследовательской методики выделял в самооценке социально-психологическую природу, подчеркивая, что ее формирование происходит через социализацию.

В работе Р.Б. Стеркиной самооценка дошкольников характеризуется как противоречивая. Данное мнение строится на том, что автор исследования выделяет такие виды самооценок у дошкольника, как общая, динамическая и конкретная. Автор считает, что эти виды самооценок у дошкольников сформированы в разной степени [17]. Подобная неравномерность в становлении самооценки у дошкольников находит проявление в оценке возможностей участия в различных видах деятельно-

сти. Участие в деятельности выступает первоосновой развития самооценки дошкольника, и выступает производной для формирования обобщенной самооценки. Реалистичность самооценки зависит от продукта деятельности дошкольника, который поддается объективной оценке.

Анализ результатов проведенного исследования позволил А.В. Захаровой прийти к выводу о том, что слишком заниженная либо завышенная самооценка в детском возрасте детерминирована низким уровнем представлений о себе. Следствием такого положения дел является слабо развитый рефлексивный компонент (критическое мышление) [7].

Уделяя внимание проблемам формирования самооценки в дошкольном возрасте нельзя не считаться с мнением и зарубежных исследователей. Исследователь проблем дошкольной педагогики из Вьетнама Вуй Ткхи В'ет в качестве ведущего психолого-педагогического условия развития самооценки дошкольника рассматривает возрастающую роль ожидаемой оценки деятельности и общения ребенка со стороны социально значимого взрослого [2]. Именно от участия дошкольников в деятельности и общении зависит качественное изменение самооценки. Реальная самооценка дошкольников подвержена влиянию оценочных критериев и оценок взрослых. В то же время личный опыт деятельности старшего дошкольника находит отражение в регулятивном элементе самооценки, и обобщается в форме переживаний в ее когнитивном компоненте.

Определенную ясность в деле формирования самооценки у дошкольников вносят молдавские исследователи М.И. Лисина и А.И. Сильвестру. Исследователи полагают, что в старшем дошкольном возрасте у детей появляется способность критически и адекватно самооценивать себя через призму конкретных видов деятельности (преимущественно игровой) [13].

Сложнее обстоят дела при работе с самооценкой у дошкольников с речевыми нарушениями. Обращая на это особое внимание, И.Ю. Левченко и Г.Х. Юсупова подчеркивают негативный характер развития самооценки при наличии речевых дефектов [4]. У дошкольников с подобными нарушениями самооценка характеризуется как заниженная. Более того, наблюдаются проявления тревожности и агрессии, проблемы в общении и коммуникации разной степени выраженности. Поведение таких дошкольников отличается больше замкнутостью, высоким уровнем тревожности, страхом, агрессией и низкой мотивацией к вербальному общению. Самооценка таких дошкольников настолько низкая, что они практически не проявляют инициативы вступать в контакты с окружающими. Таким образом, число межличностных контактов у таких дошкольников значительно ограничено. Также И.Ю. Левченко и Г.Х. Юсупова обращают внимание на тот факт, что, несмотря на все свои комплексы неполноценности (стеснительность и нерешительность)

у таких детей отмечаются внутренние установки на общение и мотиваций я нему. Такие дети обычно никогда не знакомятся первыми, и находятся в сильной эмоциональной зависимости от привычного круга общения. Поэтому в числе ключевых способов формирования самооценки у таких дошкольников должны быть те, которые позволят внушить и объяснить, и заставить поверить в то, что речевые нарушения не являются решающим критерием при выражении отношения к такому человеку, что подобные нарушения речи, равно как и самооценки вполне преодолимы. Подобные методики уже наработаны, и учитывают различные типы нарушений, не только речевых.

На современном этапе проводятся исследования самооценки детей с девиантным поведением, находящихся на воспитании в учреждениях закрытого типа. Анализ научной психологической литературы позволяет выделить в качестве главного источника развития самоуважения эмоциональную привязанность в раннем детском возрасте [1; 3]. Именно привязанность рассматривается как важнейший источник психологического развития (интеллектуального, эмоционального и социального). Взаимоотношения с близкими позволяют пережить опыт фрустрации (нехватки чего-либо), и через его освоение познается окружающая социальная действительность в целом, и опыт независимости в частности. Роль родителей, согласно мнению Х. Кохут, должна сводиться к тому, чтобы показать дошкольнику его ценность и замечательность [10]. Принятие и уважение матери составляет основу самопринятия и самоуважения.

В своем исследовании Т.Н. Кочеткова пришла к выводу о том, что самооценка и самоотношение имеют общие структурные элементы (эмоциональные, когнитивные). Исследователь полагает, что самооценка дошкольника формируется в ходе общения со значимыми лицами. Вместе с тем, недостаточный жизненный опыт выступает фактором, побуждающий идентифицировать мнение значимых взрослых о дошкольнике со своими представлениями. По этой причине применение проективных методик позволяет выяснить: во-первых, отражением того, как взрослые воспринимают детей; во-вторых, критерии отношения других людей к дошкольнику, которые не являются результатом самооценки. Формирование самооценки связано с расширением социальных контактов, в процессе которых дошкольник сопоставляет себя с другими, свои достижения, стимулируя при этом развитие навыков для социализации. По мнению Т.Н. Кочетковой, система представлений дошкольника о себе во многом носит хаотичный характер. Но их интериоризация и закрепление зависит от взрослых, воспитывающих дошкольника. При этом завышенная самооценка позволяет защитить дошкольника от неблагоприятной информации, появляющейся от его окружения, искажает личный жизненный опыт. Как считает О.И. Ниманихина, тревожность детей и неадекватная самооценка имеют тесную связь с особенностями лич-

ности матерей дошкольников [15]. Эта точка зрения находит свое эмпирическое подтверждение в результатах исследования Г. Крайг и Д. Бомрид, которые установили корреляцию между самооценкой и стилем воспитания. Согласно мнению исследователей, адекватную самооценку можно сформировать при опоре на авторитетный стиль воспитания. Но при этом неадекватность самооценки дошкольника и ее градация и полярность никак не зависят от стиля воспитания [11]. В качестве негативного фактора, влияющего на проблемы с самооценкой дошкольника, является родительское поведение. Прежде всего, речь идет о завышенных и двойственных требованиях к дошкольнику, в которых обычно присутствует скрытое желание родители реализовать в ребенке то, что сами не успели сделать. Вместе с такими требованиями также передаются тяжелые эмоциональные переживания. Если это родительское требование не выполняется, то происходит депривация потребностей дошкольника в признании, принадлежности и уважении, и как результат происходит отчуждение между детьми и родителями [8]. В своем исследовании О.А. Камзина подчеркивает, что подобные требования и ожидания родителей к дошкольникам нивелируют индивидуальность дошкольников, блокируют позитивные эмоции и чувства, увеличивают психологическую дистанцию между детьми и родителями. Исследователь относит самооценку к ключевым критериям психологического здоровья. Дополняя сказанное, Дж. Янгом было выделено несколько дезадаптивных схем, мешающих нормальному формированию самооценки, в том числе и в дошкольном возрасте, которые референтные значимые взрослые применяют в отношении детей, в том числе дошкольного возраста:

- нарушение связей и отверждение (блокирующее формирование адекватной привязанности);
- нарушенная автономия (блокирует развитие самодостаточности и самостоятельности);
- нарушенные границы (блокирует признание прав окружающих и не позволяет выработать партнерские отношения),
- направленность на других (стимулирует желание вызвать одобрение в ущерб своим интересам);
- сверхбдительность (блокирует переживания и чувства, но вызывает тревожность и страх) [9].

Выводы

Таким образом, анализ существующих теоретических подходов к формированию у старших дошкольников самооценки позволяет заключить, что этот процесс происходит посредством становления индивидуального опыта оценивания. Ее значимость детерминирована потребностью ориентации людей в собственной деятельности и в окружающем мире. Старший дошкольный возраст психологами призна-

ется как наиболее чувствительный для ее формирования. Решение этой задачи влияет на получение качественного начального образования, умения учиться и выработки самостоятельности во время учебы.

Установлено, что самооценку отличает социально-психологическая природа. Развитие самооценки дошкольника зависит от внешних оценок социально значимых взрослых и родителей, которые дошкольник ожидает. В то же время самооценка старшего дошкольника отличается хаотичным характером. Отмечая высокую роль родителей, семьи в целом в формировании самооценки, по мнению ученых, важное значение имеет стиль воспитания старших дошкольников и наличие полной семьи. Нередко получается, что семья мешает нормальному формированию самооценки, в силу стиля воспитания и поведения, а также использования в отношении ребенка стиля дезадаптивных схем. Сложнее происходит работа по формированию самооценки с дошкольниками, имеющими речевые нарушения, у которых ограниченное число межличностных социально значимых контактов.

Обращение к научной литературе позволяет отметить такую группу проблем, требующих решения, как формирование четкой терминологии и единого концептуального аппарата. Перспективу дальнейших исследований составляют вопросы обоснования концепции формирования самооценки у старших дошкольников.

Литература

1. Боулби, Джон. Создание и разрушение эмоциональных связей / Джон Боулби; [пер. с англ. В.В. Старовойтова]. – [2-е изд.]. – М.: Акад. Проект, 2006 (ФГУИПП Вятка). – 238 с.
2. Буй Тхи Вьет. Формирование адекватности самооценки у детей 5–6 лет в продуктивной деятельности: автореферат дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.07 / Моск. пед. гос. ун-т. – Москва, 2006. – 18 с.
3. Винникотт, Дональд Вудс Игра и реальность / Д. Винникотт. – М.: Ин-т общегуманитар. исслед., 2002 (Тип. АО Мол. гвардия). – 265с.
4. Волковская Т.Н. Психологическая помощь дошкольникам с общим недоразвитием речи / Т.Н. Волковская, Г.Х. Юсупова. – М.: Национальный книжный центр, 2014. – 96с.
5. Выготский Л.С. Проблема возраста // Выготский Л.С. Собрание сочинений: В 6-ти т.; Т. 4. – М.: Педагогика, 1984. – с. 244–268.
6. Джордж Герберт Мид. Избранное. Сборник переводов / Джордж Герберт Мид. Избранное / Отдельное издание. – 2009. – С. 22–289.
7. Захарова, А.В. Исследование самооценки младшего школьника в учебной деятельности / А.В. Захарова, Т.Ю. Андрущенко [Ред. А.А. Смирнов, О.А. Конопкин] // Вопросы психологии: издается с 1955 года. – 1980. – № 4 июль-август 1980. – с. 90–100.
8. Иванова Е. Е., Сторожева Ю.А. Феномен отчужденности в детско-родительских отноше-

- ниях / Е.Е. Иванова, Ю.А. Сторожева // Вестник университета. – 2019. – № 9. – С. 190–195.
9. Касьяник П.М., Галимзянова М.В., Романова Е.В., Фаррелл Д.М. Взаимосвязь стилей воспитания и ранних дезадаптивных схем // Прикладная юридическая психология. – 2017. – № 3. – С. 83–93.
 10. Кохут, Хайнц. Анализ самости: Систем. подход к лечению нарцис. нарушений личности / Хайнц Кохут; Пер. с англ. [и науч. ред. А.М. Боконикова]. – М.: Когито-центр, 2003 (ОАО Можайский полигр. комб.). – 367 с.
 11. Крайг, Грейс. Психология развития: [учебное пособие] / Грейс Крайг, Дон Бокум; [науч. ред. пер. на рус. яз. Т.В. Прохоренко]; [пер. с англ. А. Маслов и др.]. – 9-е изд. – М. [и др.]: Питер, 2004. – 939 с.
 12. Леонтьев А.Н. Деятельность, сознание, личность / А.А. Леонтьев, Д.А. Леонтьев, Е.Е. Соколова. – М.: Смысл, 2005 (ППП Тип. Наука). – 431 с.
 13. Лисина М.И. Психология самопознания у дошкольников / М.И. Лисина, А.И. Силвестру. – Кишинев: Штиинца, 1983. – 111 с.
 14. Мид Дж. Интернализированные другие и самость / Мид Джордж Герберт; [пер. с англ. А. Гараджи] // Американская социологическая мысль. – М., 1994. – С. 224–227.
 15. Ниманихина О.И. Взаимодействие со взрослыми как пространство развития психологического здоровья старших дошкольников // Российский психологический журнал. – 2011. – Т. 8. – № 3. – С. 81–84.
 16. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – М. [и др.]: Питер, 2012. – 705с.
 17. Стеркина Р.Б. Роль деятельности в формировании самооценки у детей дошкольного возраста: Автореф. дис. на соиск. учен. степени канд. [психол.] наук: (19.00.07) / АПН СССР. Науч.-исслед. ин-т дошкольного воспитания. – М.: [б.и.], 1977. – 15 с.

THEORETICAL APPROACHES TO THE FORMATION OF SELF-ESTEEM IN OLDER PRESCHOOL CHILDREN

Safaraliev R.A.

Kindergarten No. 30 «Korablik»

There are a significant number of approaches explaining the features of self-esteem formation in older preschoolers. They are presented in the works of Russian and foreign researchers. The purpose of the article is to analyze theoretical approaches to the formation of self-esteem in older preschoolers. The reliability and validity of the obtained research results is provided by the theoretical analysis of scientific literature, the analysis of domestic experience in the formation of self-esteem in preschoolers. It is established that the formation of self-esteem in preschoolers depends on external as-

sessments of socially significant adults and families. Based on the opinions of researchers, this means that choosing the wrong parenting style and behavior, and maladaptive communication patterns can negatively affect the process of self-esteem formation in older preschoolers, and cause a wide range of psychological disorders.

Keywords: self-esteem, senior preschool age, abilities, real self-esteem, parenting style, maladaptive schemes.

References

1. Bowlby, John. Making and Breaking Emotional Connections / John Bowlby; [transl. from English V.V. Starovoitova]. – [2nd ed.]. – М.: Academician. Project, 2006 (FGUIPP Vyatka). – 238 p.
2. Bui Thi Viet. Formation of adequacy of self-esteem in children 5–6 years old in productive activities: abstract of dissertation. ... candidate of pedagogical sciences: 13.00.07 / Moscow. ped. state univ. – Moscow, 2006. – 18 p.
3. Winnicott, Donald Woods Game and reality / D. Winnicott. – М.: Institute of General Humanities. research, 2002 (Typ. JSC Mol. Guard). – 265s.
4. Volkovskaya T.N. Psychological assistance to preschool children with general speech underdevelopment / T.N. Volkovskaya, G. Kh. Yusupova. – М.: National Book Center, 2014. – 96 p.
5. Vygotsky L.S. The problem of age // Vygotsky L.S. Collected works: In 6 volumes; T.4. – М.: Pedagogy, 1984. – pp. 244–268.
6. George Herbert Mead. Favorites. Collection of translations / George Herbert Mead. Selected / Separate edition. – 2009. – P. 22–289.
7. Zakharova, A.V. Study of self-esteem of a junior schoolchild in educational activities / A.V. Zakharova, T. Yu. Andrushchenko [Ed. A.A. Smirnov, O.A. Konopkin] // Questions of Psychology: published since 1955. – 1980. – No. 4 July-August 1980. – p. 90–100.
8. Ivanova E. E., Storozheva Yu.A. The phenomenon of alienation in child-parent relationships / E.E. Ivanova, Yu.A. Storozheva // University Bulletin. – 2019. – No. 9. – P. 190–195.
9. Kasyanik P.M., Galimzyanova M.V., Romanova E.V., Farrell D.M. The relationship between parenting styles and early maladaptive patterns // Applied legal psychology. – 2017. – No. 3. – P. 83–93.
10. Kohut, Heinz. Analysis of the self: System. approach to treating narcissist. personality disorders / Heinz Kohut; Per. from English [and scientific ed. A.M. Bokovikov]. – М.: Kogito-center, 2003 (JSC Mozhaik Printing Plant). – 367 p.
11. Craig, Grace. Developmental Psychology: [textbook] / Grace Craig, Don Bokum; [scient. ed. lane in Russian language T.V. Prokhorenko]; [transl. from English A. Maslov and others]. – 9th ed. – М. [etc.]: Peter, 2004. – 939 p.
12. Leontyev A.N. Activity, consciousness, personality / A.A. Leontyev, D.A. Leontyev, E.E. Sokolova. – М.: Smysl, 2005 (PPP Type. Science). – 431 p.
13. Lisina M.I. Psychology of self-knowledge in preschool children / M.I. Lisina, A.I. Silvestru. – Chisinau: Shtiintsa, 1983. – 111 p.
14. Mead J. Internalized others and the self / Mead George Herbert; [transl. from English by A. Garajji] // American sociological thought. – М., 1994. – P. 224–227.
15. Nimanikhina O.I. Interaction with adults as a space for the development of psychological health of older preschoolers // Russian psychological journal. – 2011. – T.8. – No. 3. – pp. 81–84.
16. Rubinshtein S.L. Fundamentals of general psychology / S.L. Rubinshtein. – М. [etc.]: Peter, 2012. – 705 p.
17. Sterkina R.B. The role of activity in the formation of self-esteem in preschool children: Author's abstract. dis. for the job application scientist Ph.D. degrees [psychol.] sciences: (19.00.07) / APN USSR. Scientific research Institute of Preschool Education. – М.: [b.и.], 1977. – 15 p.

Сироткин Дмитрий Алексеевич,

независимый исследователь

E-mail: dmitriy.sirotkin@yandex.ru

Патриотическое воспитание российских школьников на всех ступенях их образования сегодня является актуальной задачей. Пристальное внимание к идее патриотизма обусловлено внешними и внутренними условиями развития современного Российского государства, особенно в последнее десятилетие. Статья посвящена особенностям патриотического воспитания подрастающего поколения на разных этапах становления Российского государства; в процессе исследования рассмотрены основные идеи и особенности педагогической теории патриотического воспитания подрастающего поколения в соответствии с историческими, социально-экономическими, политическими и культурными особенностями эпохи; сделаны выводы о том, что воспитание патриотизма граждан России является неотъемлемой частью их жизни, социализации, поскольку это прежде всего воспитание любви к своей Родине, готовность защитить интересы Отечества, что, безусловно, формирует ответственность за будущее многонациональной и многоконфессиональной России.

Ключевые слова: Россия, патриотическое воспитание, семья, любовь к Родине, Отечество, православие, эпоха.

Патриотическое воспитание российских школьников на всех ступенях их образования сегодня является актуальной задачей. Пристальное внимание к идее патриотизма обусловлено внешними и внутренними условиями развития современного Российского государства, особенно в последнее десятилетие. Для решения данной задачи необходимо рассмотреть содержательность определения «патриотическое воспитание»: произвести анализ данного термина в отечественной педагогике, выделить этапы развития патриотического воспитания, осмыслить его основные идеи, определить наиболее продуктивные формы, методы и концепции данного явления. Все это необходимо для осмысления рациональности идеи патриотического воспитания в целом; осознание исторического опыта позволяет использовать полученные результаты в педагогической практике.

Вопрос патриотического воспитания в истории отечественной педагогики актуален, сегодня проводится достаточное количество научных изысканий. В поле зрения исследователей находятся такие вопросы, как трансформация патриотического воспитания, его содержание, этапы патриотического подъема в соответствии с настроениями граждан. Такими вопросами в разное время занимались отечественные исследователи: К.В. Вишневская, Р.Л. Рождественская, Р.О. Яковлев и т.д. Их работы, посвящены трансформации патриотического воспитания, однако ученые ограничиваются небольшим историческим отрезком, связанным с глобальными для государства военными конфликтами, либо рассматривают исторические эпохи, в которые происходили значительные преобразования в школе, направленные на развитие воспитательной работы по формированию патриотизма у обучающихся.

Цель нашей статьи – определение исторического изменения в содержании понятия «патриотическое воспитание» в России, понимание, с какими явлениями в общественной жизни эти изменения были связаны и на формирование чего были направлены.

В процессе изучения истории развития Российского государства можно увидеть множество этапов, которые берут начало в Древней Руси и делятся до сего времени; на каждом историческом этапе патриотическое воспитание играло важную роль в становлении Великой Империи: изменялись внешние и внутренние условия жизни людей, происходило формирование культурных ценностей общества, создавалась модель образования, государство потрясли экономические и военные противоречия. Однако первоочередной задачей русского общества всегда оставалось образова-

ние и воспитание. Это происходило посредством передачи полученных знаний, накопленных веками, ребенку, который учился понимать и уважать традиции предков, включался в процесс обогащения культурных ценностей, доставшихся от предыдущих поколений.

Стоит отметить, что константой и особенностью русского характера всегда была и остается любовь к семье и Отечеству. Своими истоками она уходит в период дохристианской Руси, когда происходила борьба с многочисленными иноземными захватчиками, когда формировались традиционные моральные ценности нашего народа. Большую часть своего существования, сначала Русь, а в последствии и Российское государство, вело борьбу за сохранение независимости. В борьбе русского народа естественной идеологией стали такие идеалы, как любовь к своим родителям, к матушке сырой земле, князю батюшке.

Во все времена защита Отечества являлась наиглавнейшей задачей существования государственности. На этапе становления русского государства, славянские племена переселялись в современную европейскую часть Российской Федерации и относительно мирно сосуществовали с другими коренными народами, при этом происходил взаимообмен славян и местного населения, начиная с религиозных воззрений, быта, производства, заканчивая отношением к миру.

В период развития племенного общества являлись кровнородственные отношения внутри племени, где происходило воспитание и образование подрастающего поколения. Семья или племя в указанный период становится основой общества, мировоззрение которого направлено на любовь внутри семьи, бережное отношение к соплеменникам, уважение к мужчинам как добытчикам и кормильцам – это все является основой патриотического воспитания того времени. Культура племен, произведения искусства (наскальная живопись, обряды) были нацелены на единение людей внутри племени и поддержание его жизнеспособности. Патриотизм проявлялся в единении с соплеменниками и готовности отдать жизнь во благо сохранения своей семьи, каждого ее члена.

В результате развития общества и перехода к оседлому образу жизни появились предпосылки образования государства. Происходит формирование нового осознания понятия «патриотизм». Термин «патриотизм» происходит от греческого πατριώτης – «соотечественник», πατρίς – «родина», «отечество» [7]. С этого времени суть данного термина реализовано в смещении вектора от семьи в сторону места проживания человека. Активно развивается культура ремесленничества, наступает момент в развитии общества, когда перевозится место обитания семьи, совместные действия, а не просто кровнородственные отношения.

С развитием государственности и образования государства на Руси происходит гражданская идентификация, определение своего места среди соседних государств, которые окружали древнюю

Русь, с которыми активно взаимодействовало. Как факт отметим, что на рубеже VIII–X веков одним из наиболее развитых регионов, находящихся вблизи Руси, была Византийская империя. Одним из важнейших обменов культурными элементами стала религия, которая является объединяющим фактором русского народа.

До этого времени восточные славяне были разобщены на несколько племенных союзов, имеющих разные обычаи, пантеон богов у племенных союзов различался. Постоянные междоусобицы того времени были неотъемлемыми явлениями как результат захвата власти и территорий. Перед Владимиром Мономахом стояла задача найти государствообразующий элемент, который он позаимствовал у соседей, – единую религию, православие [1].

В итоге, христианство стало цементом, религиозной скрепой, создавшей русскую нацию. Начиная с этого времени, православие становится национальной идеей, направленной на сплочение народа, на формирование новой патриотической доктрины государства. После крещения Великого князя Владимира начинается крещение Руси. Однако распространение православия происходит по-разному, если на юге оно проходило относительно незаметно, то на северных рубежах государства встречает сопротивление так, в Великом Ростове и Муроме находились очаги сопротивления по введению христианства в соответствии с церковной историей продолжалось до XII века.

На рубеже XIII–XV веков русский мир столкнулся с новой угрозой в виде татаро-монгольского нашествия. Начиная с 1223 по 1241 годов, происходит завоевание русских княжеств, экономика и культура находятся в упадке. Однако в этот период времени патриотизм в русском обществе набирает силу, что можно увидеть в произведениях древнерусской литературы «Слово о полку Игореве» [16], «Слово о погибели русской земли» XIII в. [15].

По мнению ученого-историка М.М. Крома, в XI–XV вв. происходит формирование патриотического сознания, к субъектам которого можно отнести Киевских князей, авторов «Слова о Законе и Благодати», в этом произведении определяются объекты патриотизма, в качестве таковых выступают: «Земля Русская», «вера христианская», а кроме того, князь – правитель, который бережёт землю и веру, защищает «свет истины» от недругов [8]. Таким образом, в период XIII–XV вв. патриотизм на Руси видится любви к Отечеству и христианской вере.

В XVI веке происходит централизация власти, объединение земель русских вокруг московских князей, так в 1551 году при Иване Грозном проходит церковная реформа, а по результатам сбора Стоглавого собора регламентирован ход службы, унифицирован пантеон святых, принято решение о создании церковноприходских школ. Это способствовало формированию в умах общественности централизации власти во главе с царем Ива-

ном Грозным, что привело к переосмыслению понятия «патриотизм». Под этим понятием в данный период подразумевается служение царю. Предательство царя расценивалось как предательство Отечества, гражданин обязан трепетать перед царем, служил ему верой, при этом всегда о нём молил бога [6].

В Российской истории о патриотизме впервые стали упоминать во времена Петра Первого, в начале XVIII века. Слово «патриот» тогда было заимствовано из французского языка «*patria*» – Родина. Это было необходимо для формирования единого подхода в воссоединении больших территорий Российской империи, которая образовалась в 1721 году [7].

При Петре Первом в формировании патриотических чувств важное место занимала культура. Например, в начале XVIII века меняется отношение к музыке, активно распространяется западно-европейская, которая исполняется на ассамблеях и балах, в каждом полку создаются духовые оркестры, направленные на поддержание боевого духа солдат.

Великий царь Петр Первый очень много сделал для процветания своего Отечества, дабы привить любовь граждан к своей стране, показать ее могущество и значимость. В 1698 году был открыт первый в России музей, его Петр Первый назвал «Кунсткамера», в 1719 году он стал свободным для посещения. В 1703 году выходит первая газета, из которой читатель узнавал о современных открытиях и событиях в стране и ближайшем зарубежье. В 1705 году была основана первая публичная библиотека, которую мог посещать свободно и читать книги любой желающий. В 1710 году по Указу царя Петра Первого был введен гражданский шрифт; развитие печатного дела приводит к появлению большого количества печатных книг не только церковного назначения, но и светского характера [12]. В тот период просвещение в образовательных учреждениях требовало появления большого количества учебников, результатом чего стало активное развитие печатного дела так открываются несколько типографий.

Как итог, при Петре Первом в целом начинает меняться наполнение образования, так, вместо богословия на первое место выдвигаются предметы, необходимые для применения на практике: астрономия, математика, инженерное дело, фортификация. Со времен Петра Первого образование начинает приобретать светский характер и практическую направленность. Все это было направлено на возвращение нового человека, любящего Отчизну, готового применить свои знания во имя ее развития и благосостояния.

В период правления Петра Первого распространение идей патриотизма подхватывают многие видные деятели Российского государства, которые доказывают, что Россия имеет свою культуру и свой путь развития, отличный от стран Европы, но этот путь, безусловно, неразрывно связан с западными соседями. К таким деятелям относят

М.В. Ломоносова, который считал, что патриот – это человек, обладающий высокой нравственностью, любовью к наукам, бескорыстно служащий на благо государства [10].

Известный историк Н.М. Карамзин писал в произведении «О любви к Отечеству и народной гордости», что патриотизм – это любовь к благосостоянию и славе государства Российского и желание способствовать этому во всех отношениях [5].

Следующим большим витком развития патриотизма в России стала Отечественная война 1812 года при правлении Александра I, в результате которой для противостояния французским захватчикам, «Наполеоновским войскам» объединился весь Российский народ. Результатом этого стал манифест Александра I «Манифест о народном ополчении» от 6 июля, в котором прослеживается единая линия единения народа и государства: «...ныне взываем ко всем Нашим верноподанным, ко всем сословиям и состояниям духовным и мирским, приглашая их вместе с Нами единоклассным и общим восстанием содействовать противу всех вражеских замыслов и покушений» [13, с. 450–451].

По окончании Отечественной войны 1812 года Александр I в «Манифесте об изъявлении Российскому народу благодарности за спасение Отечества» от 3 ноября 1812 г. делает акцент не только на единстве всего народа перед лицом врага, но и на нераздельности Отечества и государства. Император благодарит неравнодушие всего русского народа за победу над наполеоновскими войсками. Он выражает благодарности о том, что дворянство ничего не жалело для развития государства, купечество щедро давало деньги на нужды победы, крестьянство и мещанство были безмерно верны и преданны стране. Александр I пишет такие строки: «Толь великий дух и непоколебимая твердость всего народа приносят ему незабвенную славу, достойную храниться в памяти потомков» [13, с. 486]. Итогом стало возвращение в обиход русского человека таких слов, как «Отечество», «общество», «гражданин» и других, которые были упразднены при Павле I. Под термином «патриотизм» стали понимать любовь к Отечеству, нацеленность на его благо.

Отголоском Отечественной войны 1812 года стало организация тайного, революционного, политического общества, носителями которой были декабристы. Они видели новый путь развития Российского государства по пути ее преобразования, а именно принятие Конституции, отмена крепостного права, реформа суда и армии. Патриот, по их мнению, – это человек любящий свое отечество и готов пожертвовать своей жизнью ради его развития. Воспитание собственным примером.

Новый виток развития патриотического воспитания и развития термина «патриотизм» произошёл при Николае I. Граф Сергей Уваров предложил новую концепцию патриотического воспитания, которая звучала как лозунг «Православие, Самодержавие и Народность». Уваров сформу-

лировал самобытную программу, направленную на воспитание юношества в национальном духе. Он был глубоко убежден, что эта краткая и внешне простая формула могла и должна стать национальной идеей, вокруг которой могли бы сплотиться все слои общества на пути эволюционного (не революционного, как на Западе) развития России. С.С. Уваров считал, что в национальной идее особенно нуждался образованный слой русского общества, который в силу особенностей развития отошел от русской культуры, от православия и которому недоставало национального самосознания [14]. На основе данной идеи развивалось образование, литература, искусство, культура XIX века.

Неоспоримый вклад в воспитание любви к Родине внес К.Д. Ушинский с принципом народной педагогики, которая выражается в нравственном воспитании. Основными средствами нравственного воспитания, по его мнению, являются: обучение, личный пример учителя, убеждение, меры предупреждения и меры поощрения и наказания. Ушинский также утверждал, что если в человеке нет любви к себе, то не будет любви к Отечеству, потому воспитание должно строиться прежде всего на формировании в человеке положительных качеств.

После прихода к власти Большевиков в 1917 году патриотизм в прежнем понимании исчерпал себя, это было обусловлено новой идеологией К. Маркса и Ф. Энгельса, в учении которых говорилось, что пролетарий не имеет Отечества, так как пролетариат эксплуатируют в независимости от государства, национальности и вероисповедания.

Основой развития новых политических и социальных явлений в Российском государстве начала XX века стала Великая октябрьская революция. В.И. Ленин говорил: «Патриотизм есть любовь к Родине, одно из самых глубоких чувств, закрепленных веками и тысячелетиями обособленных Отечеством». В 1922 году начинает действовать Пионерская организация, направленная на возвращение «Нового человека» советского общества. Советский патриотизм заключался в любви к Родине, трудовом воспитании, трудовом и боевом подвиге Советского человека [9, с. 107].

Одним из наиболее прогрессивных педагогов того времени был А.С. Макаренко, он рассматривал патриотическое воспитание как «игру-военизацию», которая является важнейшим элементом процесса воспитания: «Игра-военизация», эмоционально-эстетические средства – выдающийся пример учета возрастных особенностей детей, их духовно-нравственного развития и воспитания чувств» [3,4]. По словам великого педагога, «Игра-военизация», ритуалы – все это также имеет в основе стимул красоты не столько внешней, сколько нравственной, выражающейся в благородстве, достоинстве, уважении к людям» [3, с. 92]. На этом и других постулатах выращено поколение героев, готовых «играть по-взрослому» – защищать Родину от врагов.

Патриотический подъем далее происходит в период Великой Отечественной войны, и ко времени ее окончания люди особенно патриотичны. Это связано с тем, что именно в тяжелые времена, во времена опасностей, грозящих человеку и стране, патриотические чувства проявляются наиболее ярко. В результате в искусстве, например, в художественной литературе, авторы при описании военных событий используют весь арсенал художественных средств, воздействующих на сознание гражданина, что, безусловно, формирует в человеке стремление к подражанию народным героям и желание быть полезным стране.

В послевоенные годы патриотическое воспитание описано в трудах педагога-новатора В.А. Сухомлинского, который считал, что патриотическим воспитанием является гуманистическое отношение человека к окружающему обществу и любовь к Родине, все это – прочная основа патриотичности человека. «Многолетний опыт школьного воспитания приводит к убеждению: сила и эффективность патриотического воспитания определяются тем, как глубоко идея Родины овладевает личностью, насколько ярко видит человек мир и самого себя глазами патриота» [17, с. 436].

Таким образом, в результате развития педагогической мысли появляются новые формы патриотического воспитания, новый материал, имеющий в своей основе воздействие на подрастающее поколение и формирование у него любви к Отечеству в широком смысле.

В девяностые годы прошлого столетия произошел распад Советского Союза, который повлек за собой обособление многих республик социалистического лагеря. Основным направлением в этих странах стала национальная идея: вознесение национальности на первое место. Произошел отказ от прежних ценностей социалистического государства и приход к новой формации «Рыночной экономики», данное явление подорвало сознание россиян, значение слова «патриотизм» свелось на нет. В итоге, в школах патриотическое воспитание как таковое приобрело номинальный и «местечковый» характер.

О возврате к теме патриотического воспитания можно говорить лишь к концу 1990-х годов. Это обусловлено рядом факторов: повышение имиджа армии в стране, появление потребительского отношения к своей стране, смена руководства страны; неблагоприятные тенденции в молодежной среде привели к тому, что в 1999 году была подготовлена Национальная доктрина образования, которая являлась документом, направленным на восстановление исторической справедливости, связи поколений, на подъем Российской культуры, гражданственности и патриотизма среди населения Российской Федерации. Данный документ стал началом нового вектора современной власти России на развитие системы по патриотическому образованию [11].

Следующим шагом, Правительства Российской Федерации направленным на укрепление и рас-

ширение возможностей патриотического воспитания, его влияния на различные слои общества российского государства стала государственная программа «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2001–2005 годы», с этого момента началась систематическая работа по патриотическому просвещению граждан России.

Данная программа реализовывалась по следующим направлениям: проведение межрегиональных конференций по патриотическому воспитанию; разработка учебно-методических пособий по духовно-нравственному воспитанию; создание фильмов, прославляющих военный подвиг русского человека и т.д. На данный момент программа продлена до 2025 года и в ней центральное место занимает научно-методического обеспечение системы патриотического воспитания.

В мае 2015 года Правительство РФ утвердило «Стратегию развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года». В этом документе прописаны основные задачи в сфере патриотического воспитания молодёжи, основные направления и механизмы. В ней раскрываются сущность гражданского воспитания; духовно-нравственное воспитание на основе культурных, национальных ценностей; физическое воспитание и формирование здорового образа жизни. Так же сказано, что формирование патриотизма у обучающиеся обозначает, развитие чувства гордости за свою Родину, готовности к защите интересов Отечества, ответственности за будущее России.

В Указе Президента от 9 ноября 2022 г. № 809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей» раскрывается термин «традиционные ценности» – это нравственные ориентиры, формирующие мировоззрение граждан России, передаваемые от поколения к поколению, лежащие в основе общероссийской гражданской идентичности и единого культурного пространства страны, укрепляющие гражданское единство, нашедшие свое уникальное, самобытное проявление в духовном, историческом и культурном развитии многонационального народа России [18]. Указ гласит о том, что многонациональная и многоконфессиональная страна поддерживает и развивает в гражданском обществе традиционные ценности, которыми гордится российский народ.

Итак, в рамках нашего исследования были обозначены основные этапы становления патриотического воспитания, их обусловленность в исторической ретроспективе Российского государства. Они зависели от следующих социальных и политических явлений в государстве: сближения с каким-либо иностранным государством или рядом государств, (принятие православия, продвижение науки при Петре Первом, появление политических тайных обществ и т.д.), отстаивания собственной независимости или расширение тер-

ритории посредством ведения военных действий с другими государствами (Татаро-монгольское нашествие, Отечественная война 1812 года, Великая Отечественная война и т.д.).

Основными идеями патриотического воспитания в различные исторические эпохи были одни и те же, при этом они развивались и расширялись в зависимости от исторического времени и политических процессов в государстве.

Основополагающей идеей патриотического воспитания является Родина, можно утверждать, что она первоначально имела смысловое значение места, где родился и вырос человек, а впоследствии это перерастало в любовь к великому Отечеству, в котором проживает многонациональный и многоконфессиональный российский народ. В рамках данной категории для патриотического воспитания интересна и значима культура, обычаи и достижения граждан.

Следующей идеей патриотического воспитания являются традиции. Первоначально под ними понимались уважительное и трепетное отношение к родителям и пращурам, их особенностям мировосприятия и правилам жизни, укладу хозяйствования, празднования значимых событий.

Ещё одна идея патриотического воспитания – «героические люди», готовые защищать свое Отечество. Оно первоначально имело под собой первородный смысл, а впоследствии, со времен Петра Великого, сформировало потребность отстаивать свое государство и на других поприщах, а именно в развитии науки и культуры.

Таким образом, воспитание патриотизма граждан государства Российского на всем протяжении существования России имело основную цель – воспитание любви и гордости к Родине, предкам, готовности к защите интересов Отечества, ответственности за будущее многонациональной и многоконфессиональной России, что было обусловлено политическими и социальными явлениями, происходящими в стране.

Литература

1. Византия и Московская Русь: Очерк по истории церковных и культурных связей в XIV в. / Протоиерей Иоанн Мейендорф; Пер. с англ. (Самиздат). – Paris: YMCA-press, 1990. – 552 с.; С. 19
2. Государственная программа «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2021–2025 годы» // Правительство России: LkiAgAELFrIG0oAFgKjKdAWdi6jbZU5.pdf Режим доступа: http://melma.ru/ethnic/celts/mode_of_life [Электронный ресурс. Дата обращения: 15.01.2023]
3. Гриценко Л.И. Личностно-социальная концепция А.С. Макаренко в современной педагогике (сравнительный анализ отечественного и зарубежного макаренковедения): дис. ... докт. пед. наук. Тюмень, 1998. – 291 с.

STAGES OF THE DEVELOPMENT OF THE IDEA OF PATRIOTIC EDUCATION IN DOMESTIC PRACTICE

Sirotkin D.A.

Patriotic education of Russian schoolchildren at all levels of their education today is an urgent task. Close attention to the idea of patriotism is due to the external and internal conditions of the development of the modern Russian state, especially in the last decade. The article is devoted to the peculiarities of patriotic education of the younger generation at different stages of the formation of the Russian state; in the process of research, the main ideas and features of the pedagogical theory of patriotic education of the younger generation are considered in accordance with the historical, socio-economic, political and cultural features of the era; Conclusions are drawn that the education of patriotism of Russian citizens is an integral part of their life, socialization, since it is primarily the education of love for their homeland, readiness to protect the interests of the Fatherland, which, of course, forms responsibility for the future of multinational and multi-confessional Russia.

Keywords: Russia, patriotic upbringing, family, love for the Motherland, Fatherland, Orthodoxy, epoch.

References

1. Byzantium and Muscovite Rus': Essay on the history of church and cultural relations in the 14th century. / Archpriest John Meyendorff; Per. from English (Samizdat). – Paris: YMCA-press, 1990. – 552 pp.; P. 19
 2. State program "Patriotic education of citizens of the Russian Federation for 2021–2025" // Government of Russia: LkiAgAEL-FrlG0oAFgKCjKdAWdi6jbZU5.pdf Access mode: http://melma.ru/ethnic/celts/mode_of_life [Electronic resource. Access date: 01/15/2023]
 3. Gritsenko L.I. Personal-social concept of A.S. Makarenko in modern pedagogy (comparative analysis of domestic and foreign Makarenko studies): dis. ... doc. ped. Sci. Tyumen, 1998. – 291 p.
 4. Ilatdinova E. Yu. Domestic historiography of the pedagogical heritage of A.S. Makarenko (1939–2013): dis. ... doc. ped. Sci. Nizhny Novgorod, 2015. 443 p.
 5. Karamzin N.M. Selected works: In 2 volumes. Volume 2. / Moscow; Leningrad: Khud. lit., 1964. – 21 p.
 6. Kersnovsky A.A. History of the Russian Army: in 4 volumes / Commentary. S. Nelipovich / Moscow: Voice, 1992–1994. – pp. 20–21
 7. Brief etymological dictionary of the Russian language: A manual for teachers, 2nd ed., revised. and additional / ed. member-corr. USSR Academy of Sciences S.G. Barkhudarov. M., 1971. – 329 p.
 8. Krom M.M. Genealogy of Russian patriotism // Arzamas. Access mode: <http://arzamas.academy/courses/> [Electronic resource. Access date: 03/13/2023]
 9. Lenin V.I. Complete works / Institute of Marxism-Leninism under the CPSU Central Committee. – 5th ed. Moscow: Gospolizdat, 1958–1965. – 21 p.
 10. Lomonosov M.V. About upbringing and education. Moscow: Fund for Support of Economic Development of CIS Countries, 2009. – P. 479
 11. On the national Doctrine of education in the Russian Federation. Federal Law No. M12291901771684 of October 4, 2000 N 751 No. S // Russian newspaper. 2000, 10/11/2000
 12. Peter I approved a new alphabet // Presidential Library. B.N. Yeltsin: Access mode: <https://www.prlib.ru/history/619018?ysclid=lfdu12erz9303685836> [Electronic resource. Access date: 03/13/2023]
 13. Complete collection of laws of the Russian Empire. Collection 3: in 33 volumes. St. Petersburg: State. typ., 1885–1916. – 32 s.
 14. Youth education program S.S. Uvarov. Access mode: https://studbooks.net/679556/istoriya/programma_vospitaniya_yunoshstva_uvarova [Electronic resource. Access date: 03/16/2023]
 15. A word about the destruction of the Russian land // Monuments of literature of Ancient Rus'. XIII century / Transl. D.S. Likhacheva. Moscow; Leningrad: Nauka, 1964. – 233 p.
4. Илатдинова Е.Ю. Отечественная историография педагогического наследия А.С. Макаренко (1939–2013 гг.): дис. ... докт. пед. наук. Нижний Новгород, 2015. 443 с.
 5. Карамзин Н.М. Избранные сочинения: В 2 т. Том 2. / Москва; Ленинград: Худ. лит., 1964. – 21 с.
 6. Керсновский А.А. История русской армии: в 4-х томах / Комментар. С. Нелиповича / Москва: Голос, 1992–1994. – С. 20–21
 7. Краткий этимологический словарь русского языка: Пособие для учителя, 2-е изд., испр. и доп. / под ред. чл.-кор. АН СССР С.Г. Бархударова. М., 1971. – 329 с.
 8. Кром М.М. Генеалогия русского патриотизма // Arzamas. Режим доступа: <http://arzamas.academy/courses/> [Электронный ресурс. Дата обращения: 13.03.2023]
 9. Ленин В.И. Полное собрание сочинений / Ин-т марксизма – ленинизма при ЦК КПСС. – 5-е изд. Москва: Госполитиздат, 1958–1965. – 21 с.
 10. Ломоносов М.В. О воспитании и образовании. Москва: Фонд поддержки экономического развития стран СНГ, 2009. – С. 479
 11. О национальной Доктрине образования в РФ. Федеральный закон № M12291901771684 от 4 октября 2000 г. N 751 № S // Российская газета. 2000, 11.10.2000
 12. Петром I утверждена новая азбука // Президентская библиотека им. Б.Н. Ельцина: Режим доступа: <https://www.prlib.ru/history/619018?ysclid=lfdu12erz9303685836> [Электронный ресурс. Дата обращения: 13.03.2023]
 13. Полное собрание законов Российской Империи. Собрание 3-е: в 33 томах. Санкт-Петербург: Гос. тип., 1885–1916. – 32 с.
 14. Программа воспитания юношества С.С. Уварова. Режим доступа: https://studbooks.net/679556/istoriya/programma_vospitaniya_yunoshstva_uvarova [Электронный ресурс. Дата обращения: 16.03.2023]
 15. Слово о гибели земли русской // Памятники литературы Древней Руси. XIII век / Пер. Д.С. Лихачёва. Москва; Ленинград: Наука, 1964. – 233 с.
 16. Слово о полку Игореве / Пер. В.А. Жуковского; Примеч. И.П. Еремина, Иллюстрации В.А. Серова. Москва; Ленинград: Гослитиздат. – 1963. – 46 с.
 17. Сухомлинский В.А. Избранные педагогические сочинения: в 3 томах. Том 1 / Сост. О.С. Богданова, В.З. Смаль. Москва: Педагогика, 1979. – 560 с.
 18. Указ Президента РФ от 9 ноября 2022 г. № 809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей» // Правительство РФ. Режим доступа: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/405579061/?ysclid=ldly0v46c4810521588> [Электронный ресурс. Дата обращения: 13.03.2023]

16. The Word about Igor's Campaign / Transl. V.A. Zhukovsky; Note I.P. Eremina, Illustrations by V.A. Serova. Moscow; Leningrad: Goslitizdat. – 1963. – 46 p.
17. Sukhomlinsky V.A. Selected pedagogical works: in 3 volumes. Volume 1 / Comp. O.S. Bogdanova, V.Z. Smal. Moscow: Pedagogika, 1979. – 560 p.
18. Decree of the President of the Russian Federation of November 9, 2022 No. 809 “On approval of the Fundamentals of State Policy for the Preservation and Strengthening of Traditional Russian Spiritual and Moral Values” // Government of the Russian Federation. Access mode: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/405579061/?ysclid=ldly0v46c4810521588> [Electronic resource. Access date: 03/13/2023]

Сюй Цянь,

доцент кафедры «Искусство вокального исполнительства»,
Цзилиньский педагогический университет
E-mail: xuqian@jlnu.edu.cn

Статья рассматривает вопрос исследования теории музыкального искусства. Результаты исследования показывают, что тенденция понимания теории музыкознания в большинстве авторских статей раскрываются с точки зрения практичности и общего значения. Музыкознание представляет собой область познания, которая имеет существенные отличия от общей науки, в виде недостатка прагматизма, что и является источником существующего до настоящего времени противопоставления «науки» и «музыкознания».

Современные государства развиваются в условиях глобальной интеграции, углубления взаимодействия культур, стремительного роста межкультурных коммуникационных процессов. Противоречивое влияние таких процессов на общественное развитие обуславливает необходимость решения ряда стратегических задач, в частности: сохранение и развитие всех культурных составляющих социума; разрешение межкультурных противоречий путем реализации равноправного диалога; поддержка культурного разнообразия; консолидация общества вокруг общих ценностей. Одним из путей преодоления культурных различий в поликультурных странах является изучение теории музыкального искусства. Ее фундаментальными основами является равноправие любых культурных форм, приоритет «культурного разнообразия» и максимальная терпимость в отношениях, поскольку она объединяет все воедино.

Ключевые слова: музыка, знание, функция, философия, история.

Фонд проекта:

Проекты фонда социальных наук провинции Цзилинь «исследование формирования художественного образа красных песен Цзилинь и ценности литературы и искусства» (2023С98) Научно-исследовательские проекты высшего образования в провинции Цзилинь в 2023 году «исследование по интеграции культуры красных песен в систему преподавания музыки в колледже» (JGJX2023D259)

Введение

Отечественное музыковедение отмечает, что музыкознание (МЗ) представляет собой науку, которая сочетает в себе творческий, образовательный и художественный потенциал, а также интегрирует гуманитарные и социальные сведения о музыкальном искусстве (МИ). Ее методологии можно рассматривать с нескольких позиций:

1. Как способ изучения определенных принципов, категорий и основ исследования объектов МИ.
2. Как способ изучения сложно организованной системы знаний о теории МЗ, которая имеет собственный методологический аппарат.
3. Как возможность самоанализа и выявления сущности МИ, его смысловых составляющих, тенденций, которые происходят в его пространственно-временном становлении.
4. Как науку, которая синтезирует другие сферы и может прогнозировать и управлять внутренними процессами [1].

Основная часть

МЗ как способ участия в развитии личности музыкальных деятелей имеет зависимость от творческой активности его сознания, которое раскрывается в процессе взаимодействия таких его функций, как:

- 1) отражательная (процессы объективной реальности воспринимаются ярче через музыкальные образы, восприятие, мышление);
- 2) познавательная (музыкальные знания формируют не только музыкальные умения и навыки, но и более глубокое постижение окружающего мира и человеческих отношений в нем);
- 3) коммуникативная (дает возможность более полно наладить процессы взаимодействия с окружающей реальностью и людьми через музыкальное творчество и деятельность);
- 4) рефлексивная (благодаря общению с музыкальным искусством совершенствуется способность к самоосознанию и пониманию своих поступков);
- 5) преобразующая (как форма проявления волевых процессов, имеющих результат в виде самостоятельных музыкально-творческих решений);
- 6) оценочная (как способ преломление отношения к себе и к окружающим событиям через комплекс опосредованных музыкой чувств и эмоций);
- 7) интеграционная (как способ обобщенного восприятия реальности посредством музыкально-творческих ощущений и реакций) [2].

На сегодняшний момент, все музыкальные явления (МЯ) изучаются МЗ. Они представляют собой предмет, после осознания которого производится

изучение его влияния на слушателя. Все МЯ имеют созидательный или разрушительный подтекст. Задачей МЗ является четкий анализ и оценка происходящим событиям. С данной тенденцией имеет прямую связь музыкальная критика (МК). Ее целью является поиск и распознавание феномена, вербальная характеристика, продвижения МЯ, для дальнейшего развития в определенном направлении.

При анализе произведений, МЗ выделяет 3 формы действия: сочинение, исполнение, восприятие. Оно может существовать в виде потенциала, то есть уже собранного, но не исполненного материала. А также иметь актуальность на данный момент. Кроме того, если произведение уже давно вышло в свет, оно существует в виртуальной форме [4].

Проблематика МЗ кроется в содержании общепризнанного и музыковедческого уровней познания. Первый из них включает особенности развития музыкальной науки, ее структуры, специфики, разновидностей деятельности, методик, эмпирику и аксиологию, а также соотношение всех категорий в одном понятии МЗ. Проблематика специально-научной категории МЗ кроется в исследовании способов изучения конкретных дисциплин, предметов, истории и теории, фольклора, оперы, критики, артистизма и так далее.

Методология МЗ реализует следующие функции:

1. Управление.
2. Прогноз.
3. Анализ.
4. Аксиология.

Исследование теории МЗ выполняет 2 последние функции, а составление будущего развития – 2 первые, указанные из них. Речь здесь, в большинстве случаев, идет не о творческом процессе, который не подлежит управлению, а о руководстве МЗ, как науки. В данном плане она ответственна за составление планов научной работы ВУЗов, проведение научных мероприятий, исследовательских работ и так далее [3].

Заключение

МИ в качестве научного способа МЗ имеет обязательное аксиологическое звено. Оно позволяет определять исторический путь развития МИ, раскрывать историю, которая развивалась под влиянием оценочных ориентиров. Оценочное отношение к музыке, как философскому знанию, проходило через все события ее существования, навсегда остается в мыслях философов, творцов, исполнителей, что составляет ценный фундамент МЗ. Постигание данного хода позволяет произвести анализ законов бытия, построить иерархию ценностей. Она позволит выделить ядро МЗ, особенностей его перевоплощения сквозь время и пространство. Следовательно, для вокально-образовательной среды, в которой учатся российские студенты, особое значение приобретает придание педагогическому общению личного, доверительного характера, насыщение занятий за-

дачами проблемно-художественного, эвристического характера, решение которых стимулирует творческую активность и самостоятельность мышления студентов, их художественное воображение, способствует их внутреннему раскрепощению. Изучение истории МЗ также позволяет понять особенности творческой среды и проанализировать глубину мира природы и общества, а также дать всестороннюю оценку историко-философской картине МИ.

Литература

1. Кулапина О.И. Понятийный аспект методологии музыкознания // *Фундаментальные исследования*. – 2012. – № 6–2. – С. 342–344; URL: <https://fundamental-research.ru/ru/article/view?id=29988> (дата обращения: 17.10.2023).
2. Овсянкина Г.П. Современные методы исследования в области педагогики музыкального образования // *Современные проблемы науки и образования*. – 2018. – № 6.; URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=28478> (дата обращения: 17.10.2023).
3. Холопова В.Н. Опыт вхождения в теорию музыкального содержания // *Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований*. – 2016. – № 9–3. – С. 442–446; URL: <https://applied-research.ru/ru/article/view?id=10270> (дата обращения: 17.10.2023).
4. URL: https://view.officeapps.live.com/op/view.aspx?src=https%3A%2F%2Fnoty.propovednik.com%2Fpublic%2F_%25D0%25A3%25D1%2587%25D0%25B5%25D0%25B1%.docx&wdOrigin=BROWSELINK (дата обращения: 18.10.2023).

A STUDY OF THE THEORY OF MUSICAL ART FOR KNOWLEDGE

Xu Qian

Jilin Normal University

The article considers the issue of studying the theory of musical art for knowledge. The results of the study show that the tendency to understand the theory of musicology in most of the author's articles is revealed from the point of view of practicality and general significance. Musicology is a field of knowledge that has significant differences from general science, in the form of a lack of pragmatism, which is the source of the opposition of "science" and "musicology" that exists to date.

Modern states are developing in conditions of global integration, deepening interaction of cultures, rapid growth of intercultural communication processes. The contradictory influence of such processes on social development necessitates the solution of a number of strategic tasks, in particular: the preservation and development of all cultural components of society; the resolution of intercultural contradictions through the implementation of an equal dialogue; support for cultural diversity; consolidation of society around common values. One of the ways to overcome cultural differences in multicultural countries is to study the theory of musical art. Its fundamental foundations are equality of all cultural forms, the priority of "cultural diversity" and maximum tolerance in relations, since it unites everything together.

Keywords: music, knowledge, function, philosophy, history.

References

1. Kulapina O.I. Conceptual aspect of musicology methodology // *Fundamental Research*. – 2012. – No. 6–2. – P. 342–344; URL:

- <https://fundamental-research.ru/ru/article/view?id=29988> (access date: 10/17/2023).
2. Ovsyankina G.P. Modern research methods in the field of pedagogy of music education // Modern problems of science and education. – 2018. – No. 6.; URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=28478> (access date: 10/17/2023).
 3. Kholopova V.N. Experience of entering the theory of musical content // International Journal of Applied and Fundamental Research. – 2016. – No. 9–3. – P. 442–446;
 4. URL: <https://applied-research.ru/ru/article/view?id=10270> (access date: 10/17/2023).
 5. Analysis methods // URL: https://view.officeapps.live.com/op/view.aspx?src=https%3A%2F%2Fnoty.propovednik.com%2FPublic%2F_%25D0%25A3%25D1%2587%25D0%25B5%25D0%25B1%.docx&wdOrigin=BROWSELINK (date of access: 10/18/2023).

Формирование коммуникативных умений у детей младшего дошкольного возраста в процессе игровой деятельности

Бурлыков Джангар Владимирович,

магистрант Калмыцкого государственного университета
имени Б.Б. Городовикова
E-mail: jangar.burlykov@yandex.ru

Эрдниева Наталья Аркадьевна,

магистрант Калмыцкого государственного университета
имени Б.Б. Городовикова
E-mail: nataliaerd79@gmail.com

Шагаева Наталья Аркадьевна,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры
педагогика Калмыцкого государственного университета
им. Б.Б. Городовикова
E-mail: natalya-shagaeva@yandex.ru

Цель исследования – является осуществить анализ результатов экспериментальной работы, направленной на формирование коммуникативных умений у детей младшего дошкольного возраста. В статье рассматриваются описываются проведенные диагностические этапы исследования, где определяются уровни сформированности коммуникативных умений детей младшего дошкольного возраста, с помощью подобранных комплекса диагностических методик. *Научная новизна* заключается в разработанном и апробированном комплексе игровых занятий, которые состоят из двух блоков: «Развитие внимательного и доброжелательного отношения к сверстникам», «Формирование умения вступать в коммуникативное взаимодействие, осуществлять диалог». В *результате* выявлено положительное влияние игровой деятельности на уровень сформированности коммуникативных умений детей младшего дошкольного возраста.

Ключевые слова: игровая деятельность, коммуникативные умения, коммуникативные способности, комплекс игровых занятий, методики диагностики, младшие дошкольники, этапы исследования.

Введение

Активные изменения социокультурных процессов совершенствование образовательного пространства в современном обществе обязывает подрастающее поколение при взаимоотношениях с окружающими применять коммуникативные умения, которые необходимо формировать уже с дошкольного периода. Дошкольник который владеет коммуникативными умениями без труда может общаться с разновозрастной группой, реализовывает совместную конструктивную деятельность, знает законы сотрудничества, осуществляет бесконфликтное поведение.

Основные положения деятельностного подхода в исследовании общения и межличностных отношений людей разных возрастных групп были определены в работах Г.М. Андреевой [1], А.А. Бодалева [2], А.А. Леонтьева [7], М.И. Лисиной [8], С.Л. Рубинштейна [11] и др.. В психолого-педагогических трудах Л.И. Божовича [3], Л.С. Выготского [5], А.В. Запорожец [13], и др. раскрываются вопросы развития детей дошкольного возраста и развития общения и игры в данном возрастном периоде. Исследования в области игровой деятельности дошкольников изучались такими педагогами как Л.А. Дубина [6], Л.Р. Мунирова [9], С.Л. Новосёлова [10], О.В. Тростина [12], А.П. Усова [13], Д.Б. Эльконин [14], и др.

Педагогические исследования отечественных педагогов подтверждают большой образовательный потенциал игры, которая является ведущей деятельностью у детей дошкольного возраста, позволяющей сформировать социальные и личностные качества у них, среди которых присутствуют и коммуникативные умения. Но в то же время, исследований посвященных проблеме формирования коммуникативных умений детей в игровой деятельности недостаточно, причиной являются современные установки и изменения в образовательном процессе дошкольных учреждений.

Проблема исследования заключается в выявлении и реализации педагогически целесообразных возможностей игровой деятельности, обеспечивающей формирование коммуникативных умений детей младшего дошкольного возраста.

Основная часть

Опытно-экспериментальная работа проводилась нами на базе МКДОУ Детский сад № 14 «Герел» г. Элиста. В эксперименте принимал участие дети младшего дошкольного возраста (9 детей).

Цель эксперимента: сформировать коммуникативные умения у младших дошкольников через игровую деятельность. Для решения поставленной цели нами были определены следующие задачи:

1. Осуществить отбор методик диагностики сформированности коммуникативных умений детей младшего дошкольного возраста;
2. Определить уровень первоначальной сформированности коммуникативных умений дошкольников;
3. Разработать и апробировать комплекс игровых занятий, направленных на формирование коммуникативных умений младших дошкольников;
4. Выполнить анализ и вывод результатов, полученных в процессе осуществления эксперимента.

Целью констатирующего этапа являлось изучение и определение уровня сформированности коммуникативных умений младших дошкольников. В ходе работы был использован следующий комплекс диагностических методик [4]:

1. Карта наблюдений за проявлениями коммуникативных способностей у дошкольников (А.М. Щетинина, М.А. Никифорова);
2. «Метод специально созданных ситуаций» Н.А. Зориной;
3. Беседа с младшими дошкольниками, (материал Ю.В. Филипповой).

(А.М. Щетинина, М.А. Никифорова)

Целью методики «Карта наблюдений за проявлениями коммуникативных способностей у дошкольников» является определение коммуникативных способностей у младших дошкольников. Данное наблюдение необходимо выполнять индивидуально, основным показателем является определение уровня общения со сверстниками и взрослыми.

В процессе работы, нами были заполнены карты проявлений на каждого ребенка, основываясь на наблюдении за детьми. Результаты методики «Карта наблюдений за проявлениями коммуникативных способностей у дошкольников» (А.М. Щетинина, М.А. Никифорова) представлены в таблице 1.

Таблица 1

Уровне развития коммуникативных способностей	Суммарное количество	% содержание
Высокий	1	11,2%
Средний	4	44,4%
Низкий	4	44,4%

Анализируя полученные результаты, можно сказать, что в группе отсутствуют дети с «очень высоким уровнем» и всего один ребенок, у которого проявился высокий уровень коммуникативных способностей. Интересным результатом по нашему мнению являются показатели среднего и низкого уровня, они одинаковы 44,4%, то есть по 4 ребенка.

Целью «Метод специально созданных ситуаций» Н.А. Зориной являлось определить особен-

ности коммуникативного развития в ситуациях опосредованного взаимодействия со сверстником. Особенностью данной методики явилось то, что она осуществляется парами, где один из ребят будет являться испытуемым.

В таблице 2 показаны результаты методики «Метод специально созданных ситуаций» Н.А. Зориной.

Таблица 2

Уровень коммуникативного развития	Суммарное количество	% содержание
Высокий	2	22,2%
Средний	3	33,4%
Низкий	4	44,4%

Высокий уровень коммуникативного развития показали всего 2 младших дошкольников (22,2%). – дети выполняли задания с желанием и с интересом комментировали все задания. Так же ребята правильно определили цель задания, пытались подключить других детей, при этом поясняли свои действия. 3 младших дошкольника (33,4%) продемонстрировали средний уровень, когда дети не во всех случаях показывали доброжелательное отношение к другому ребенку, не обращали внимание на эмоциональный настрой сверстника. Цель достигалась ими не во всех ситуациях. Характерной особенностью так же является отсутствие самостоятельной деятельности при выполнении заданий. Диалог у таких детей редкое явление, так как они не умеют правильно осуществлять коммуникативный контакт.

Низкий уровень был определен у большинства детей группы – 4 ребенка (44,4%), ребята вообще старались не общаться с детьми в процессе выполнения заданий, они не проявили интереса к заданиям, игнорировали цели заданий и самого педагога. Так же двое детей полностью отказались выполнять задание.

Следующим этапом диагностики была беседа с младшими дошкольниками, которая осуществлялась на основе материала Ю.В. Филипповой. Нами были составлены вопросы, которые позволили определить уровень знаний о нормах и правилах поведения детей в общении со сверстниками и взрослыми: Ответы детей, заносились нами в диагностическую карту, далее осуществлялось распределение по определенным критериям.

Результаты проведенной диагностической методики показаны в таблице 3.

Таблица 3

Уровень знаний о нормах и правилах поведения детей в общении со сверстниками и взрослыми	Суммарное количество	% содержание
Высокий	2	22,2%
Средний	5	55,5%
Низкий	2	22,2%

Обобщая данные проведенных методик нами были определен средний показатель уровня сформированности коммуникативных умений у детей младшего дошкольного возраста. Результаты представлены в таблице 4.

Таблица 4. Результаты констатирующего этапа исследования уровня коммуникативных умений дошкольников

Методики Уровни	Карта наблюдений за проявлениями коммуникативных способностей у дошкольников (А.М. Щетинина, М.А. Никифорова)	«Метод специально созданных ситуаций» Н.А. Зориной	Беседа (на основании материала Ю.В. Филипповой.	Итого
Высокий	11,2%	22,2%	22,2%	18,5%
Средний	44,4%	33,4%	55,5%	44,5%
Низкий	44,4%	44,4%	22,2%	37%

Далее нами был осуществлен анализ полученных результатов констатирующего этапа исследования, представленных в таблице 7. Как видно из таблицы, 18,5% детей с группы имеют высокий уровень коммуникативных умений. Это дети, которые с большим удовольствием реагируют на инициативу сверстников. Привлекают других детей к игровой деятельности, так как в них видят партнеров по игре. Внимательно наблюдает за действиями сверстников, активно вмешивается в их действия. С радостью помогает сверстникам (собрать игрушки, одеть обувь). Замечает эмоции других детей, понимает их (утешает грустного, улыбается в ответ на улыбку). С легкостью подстраивается под действия сверстника, согласовывает с ним свои действия, договаривается с ним. Испытывает потребность в общении с детьми, начинает разговор первым.

Средний показатель у 44,5% детей, у них проявляется стремление к индивидуальной игре, временами может игнорировать предложения и просьбы сверстников. Младший дошкольник в различных ситуациях не проявляет самостоятельный, активные действия первым, он рассматривает с отдаленной позиции. У такого ребенка мнение взрослого еще остается на первом месте, это проявляется когда только после обращения педагога, может прийти на помощь сверстникам. При этом у ребенка редко можно заметить дружеское отношение к другим детям, проявляющееся элементарных навыках поведения: обращение по имени, приветствие, вежливые слова. Ребенок обладающий средним уровнем не всегда может определить эмоциональное настроение другого ребенка. Общение со сверстниками не долгое, так как он быстро устает и старается прервать его.

Низкий уровень в группе показали 37%, это дети не реагируют на инициативу других детей, то есть у них не развит интерес к сверстнику. Остро реагирует на одобрение взрослого в адрес другого ребенка. Не умеют и не хотят делить игрушки с другими детьми. Не проявляют доброжелательных отношений, могут не поздороваться и не умеют говорить вежливых слов. Если осуществляются в группе совместные игры, то такие дети не принимают в них участие. Такие дети проявляют агрессию в поведении с другими детьми, по этой причине не идут на контакт.

Основываясь на полученные результаты начального этапа, возрастных особенностей детей младшего дошкольного возраста и характера их интересов, следующим шагом являлся формирующий этап. Нами был разработан и реализован комплекс игр направленных на формирование коммуникативных умений у дошкольников, который реализовывался в период прохождения педагогической практики. Цель комплекса коммуникативных игр являлось развитие динамической стороны общения, эмпатии к партнеру по общению, позитивного самоощущения.

Весь комплекс нашей работы состоял из двух блоков, которые представлены в перспективном плане (см. таблицу 5):

• I Блок. Развитие внимательного и доброжелательного отношения к сверстникам;

• II Блок. Формирование умения вступать в коммуникативное взаимодействие, осуществлять диалог.

Реализация данного комплекса осуществлялась в течении двух месяцев.

Таблица 5

Содержание работы
Утренний ритуал «Дружественный привет» целью данного ритуала является положительный настрой ребенка в детском саду, показать ребенку как ему рады.
Вечерний ритуал «До свидание» целью данного ритуала является легкое расставание с детьми и установка положительного настроения на следующий день в детском саду.
I Блок. Развитие внимательного и доброжелательного отношения к сверстникам
Коммуникативная игра «Ау!» Целью игры является развить интерес детей к друг другу, запоминание имен и восприятие имени на слух.
Коммуникативная игра «Как меня зовут?» Целью игры является помочь детям запомнить имена сверстников..

Содержание работы

Коммуникативная игра «Чей предмет?»

Целью игры является научить внимательному отношению детей друг к другу.

Коммуникативная игра «Зевака»

Целью является развить произвольное внимание, правильно выполнять правила игры, быструю реакцию, умение координации движения.

Коммуникативная игра «Кого укусил комарик?»

Целью игры является помочь детям улучшить взаимопонимание между друг другом.

Коммуникативная игра «Веселые старты»

Целью игры является развить у детей ловкость, подвижность, быстрой реакции с помощью коллективной совместной деятельности.

Коммуникативная игра «Ласковое имя»

Целью игры являлось помочь детям осуществлять контакт и проявлять внимание к другим детям.

Коммуникативная игра «Где мы были, не скажем, а что делали – покажем»

Целью игры являлось определять главные особенности действия или изображать это действие. (пантомима)

Коммуникативная игра «Помоги медвежонку»

Целью игры являлось развивать внимательность, желание помогать окружающим, которые находятся в тяжелом положении.

Коммуникативная игра «В зоопарке»

Целью игры являлось помочь ребенку примерить для себя различные формы эмоциональных состояний, от доброго до злого, хитрого и отважного. Благодаря такой игре у детей повышается уровень самооценки.

Подвижная игра «Веселая сороконожка»

Целью такой игры является помочь ребенку согласовывать собственные действия с действиями сверстников

Коммуникативная игра «Магнит»

Целью игры являлось сформировать у детей навыки работы в команде проявляя при этом внимание к партнерам, снизить застенчивость.

II Блок. Формирование умения вступать в коммуникативное взаимодействие, осуществлять диалог

Коммуникативная игра «Две игрушки – поменяемся местами»

Целью игры являлось развивать у детей ловкость в координации движения, внимание.

Коммуникативная игра «Раздувайся, пузырь»

Целью игры являлось развить у детей чувств сплоченности, внимания.

Коммуникативная игра «Листочек падает»

Целью игры являлось развивать у дошкольников умение сотрудничать в деятельности, внимание к партнерам по игре..

Коммуникативная игра «Лебедь, рак и щука»

Целью игры являлось развивать у ребенка внимание, повысить способности в коммуникативном общении при работе в паре.

Подвижная игра «Кто там?»

Целью игры является способствовать формированию умение у ребенка осуществлять диалог, состоящий из вопросов, обмениваться друг с другом обмениваться правильными фразами.

Коммуникативная игра «Прошу – не надо»

Целью игры являлось научить дошкольников жестами и мимикой показывать эмоции позитивные и негативные.

Коммуникативная игра «Покажу, как я люблю»

Целью игры являлось содействовать развитию способности у дошкольников выражать показывать чувство любви к близким людям.

Коммуникативная игра «Колобок».

Целью игры являлось развить у дошкольников развивать умения контролировать и управлять своими действиями, так же наблюдать за действиями окружающих.

Коммуникативная игра «Кто что любит»

Целью игры являлось способствовать развитию у дошкольников умения осуществлять общение с помощью обмена репликами.

Коммуникативная игра «Давай поговорим»

Целью игры являлось сформировать у дошкольников осуществлять диалог, высказывая собственную позицию, выслушивая партнера по общению.

Подвижная игра «Паровозик»

Целью игры является развить у дошкольников осуществлять диалог, отвечая на вопросы собеседника.

Коммуникативная игра «Колпачки»

Целью игры является развить у дошкольника умение осуществлять контакт с окружающими.

Разработанный и апробированный комплекс мероприятий состоящий из коммуникативных игр, были направлены на развитие внимания и интереса к сверстнику, воспитание доброжелательного отношения к нему, формирование умения входить

в контакт. Игровая деятельность способствовала развитию у детей младшего дошкольного возраста динамического общения, дети стали легко вступать в контакт, проявлять инициативу и готовность к общению.

Заключительным этапом нашего исследования, являлось осуществить контрольную диагностику сформированности коммуникативных умений у детей младшего дошкольного возраста. В начале контрольного этапа исследования мы повторно провели осуществили комплекс диагностических методик. Результаты контрольного этапа исследования показаны в таблице 6.

Таблица 6. Результаты контрольного этапа исследования уровня коммуникативных умений дошкольников

Методики Уровни	Карта наблюдений за проявлениями коммуникативных способностей у дошкольников (А.М. Щетинина, М.А. Никифорова)	«Метод специально созданных ситуаций» Н.А. Зоринной	Беседа (на основании материала Ю.В. Филипповой.	Итого
Высокий	44,4%	33,4%	55,5%	44,4%
Средний	33,4%	55,5%	44,4%	44,4%
Низкий	22,2%	11,1%	0%	11,2%

Следующим шагом контрольного этапа исследования являлось осуществить сравнительный анализ результатов констатирующего этапа, который представлен в таблице 7.

Таблица 7

Уровни	Констатирующий этап	Контрольный этап	Динамика изменений
Высокий	18,5%	44,4%	25,9%(+)
Средний	44,5%	44,4%	=
Низкий	37%	11,2%	25,8% (-)

Анализируя результаты осуществленной работы, направленной на формирование коммуникативных умений младших дошкольников позволил увидеть положительную динамику. Как видно из диаграммы 3 в группе увеличился высокий уровень сформированности коммуникативных умений у дошкольников с 18,5% до 44,4%.

Так же при сравнительном анализе результатов этапов диагностики, мы видим, что в группе всего 11,2% детей обладают низким уровнем. В показатели среднего уровня изменений не произошло, что по нашему мнению является так же положительным результатом исследования.

Заключение

Таким образом, исходя из полученных данных, мы делаем вывод, что проведенная работа оказала положительное влияние на уровень сформированности коммуникативных умений детей младшего дошкольного возраста. Коммуникативные игры направлены на формирование коммуникативных умений и позитивное отношение к другим людям, развитие умения владеть своими чувствами, сопе-

реживать партнерам по общению, конструктивно взаимодействовать и сотрудничать со сверстниками и взрослыми. Благодаря таким играм ребенок учится выражать свои потребности и чувства с помощью вербальных (словесном, интонационном выражении) и невербальных средств (мимики, жестов, поз, движений, тактильных контактов) и приобретает знания норм и правил поведения.

Литература

1. Андреева Г.М. Социальная психология: учебное пособие для вузов [Текст] – М.: Аспект Пресс, 2005–302с.
2. Бодалев А.А. Психология общения: учеб. – метод. пособие / А.А. Бодалев. – М.: МОДЭК, МПСИ, 2017. – 320 с.
3. Божович Л.И. Личность и ее формирование в дошкольном возрасте / Л.И. Божович [и др.] – Питер, 2008. – 398 с.
4. Бондаренко Т.М. Диагностика педагогического процесса в ДОУ: практическое пособие для воспитателей и методистов ДОУ [Текст] / Т.М. Бондаренко. – Воронеж, 2010. – 176 с.
5. Выготский Л.С. Психология развития ребенка / Л.С. Выготский. – М.: Эксмо, 2003. – 512 с.
6. Дубина Л.А. Коммуникативная компетентность дошкольников: сборник игр и упражнений / Л.А. Дубина. – М.: Книголюб, 2014. – 64 с.
7. Леонтьев А.А. Психология общения: учебное пособие для студентов высших учебных заведений, обучающихся по специальности «Психология» / А.А. Леонтьев. – 4-е изд. – Москва: Академия: Смысл, 2007. – 365 с.
8. Лисина М.И. Формирование личности ребенка в общении / М.И. Лисина. – СПб.: Питер, 2009. – 320 с.
9. Мунирова Л.Р. Формирование у младших школьников коммуникативных умений в процессе дидактической игры: автореферат дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.01/ Л.Р. Мунирова / Моск. пед. ун-т. – Москва, 1992. – 17 с.
10. Новосёлова С.Л. Игра: определение, происхождение, история, современность // Детский сад от А до Я. 2003. № 6. – С. 4–13.
11. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер, 2002. – 720 с.
12. Тростина О.В. Развитие коммуникативных навыков в процессе игровой деятельности детей дошкольного возраста / О.В. Тростина // Молодой ученый. – 2019. – № 36 (274). – С. 61–63.
13. Усова А.П. Роль игры в воспитании детей [Электронный ресурс] / Под ред. А.В. Запорожца. – Режим доступа: www.studmed.ru/usova-a-p-rol-igr-y-v-vospitanii-detey_7619a8fc6f2.html
14. Эльконин Д.Б. Детская психология / Д.Б. Эльконин. – М.: Академия, 2016. – 384 с.

FORMATION OF COMMUNICATIVE SKILLS IN CHILDREN OF YOUNGER PRESCHOOL AGE IN THE PROCESS OF PLAY ACTIVITY

Burlykov D.V., Erdnieva N.A., Shagaeva N.A.
Kalmyk State University

The *purpose* of the study is to analyze the results of experimental work aimed at the formation of communicative skills in children of younger preschool age. The article discusses and describes the diagnostic stages of the study, where the levels of formation of communicative skills of children of younger preschool age are determined using a selected set of diagnostic techniques. The *scientific novelty* lies in the developed and tested complex of game classes, which consist of two blocks: "The development of an attentive and friendly attitude to peers", "The formation of the ability to engage in communicative interaction, to carry out a dialogue". As a *result*, the positive influence of play activity on the level of formation of communicative skills of children of younger preschool age was revealed.

Keywords: play activity, communicative skills, communicative abilities, a set of play activities, diagnostic methods, younger preschoolers, stages of research.

References

1. Andreeva G.M. Social psychology: textbook for universities [Text] – M.: Aspect Press, 2005–302p.
2. Bodalev A.A. Psychology of communication: textbook and method. allowance / A.A. Bodalev. – M.: MODEK, MPSI, 2017. – 320 p.
3. Bozhovich L.I. Personality and its formation in preschool age / L.I. Bozhovich [et al.] – Peter, 2008. – 398 p.
4. Bondarenko T.M. Diagnostics of the pedagogical process in preschool educational institutions: a practical guide for educators and methodologists of preschool educational institutions [Text] / T.M. Bondarenko. – Voronezh, 2010. – 176 p.
5. Vygotsky L.S. Psychology of child development / L.S. Vygotsky. – M.: Eksmo, 2003. – 512 p.
6. Dubina L.A. Communicative competence of preschoolers: a collection of games and exercises / L.A. Club. – M.: Knigolyub, 2014. – 64 p.
7. Leontiev A.A. Psychology of communication: a textbook for students of higher educational institutions studying in the specialty "Psychology" / A.A. Leontyev. – 4th ed. – Moscow: Academy: Smysl, 2007. – 365 p.
8. Lisina M.I. Formation of a child's personality in communication / M.I. Lisina. – St. Petersburg: Peter, 2009. – 320 p.
9. Munirova L.R. Formation of communication skills in junior schoolchildren in the process of didactic games: abstract of dissertation. ... candidate of pedagogical sciences: 13.00.01/ L.R. Munirova / Moscow. ped. univ. – Moscow, 1992. – 17 p.
10. Novoselova S.L. Game: definition, origin, history, modernity // Kindergarten from A to Z. 2003. No. 6. – P. 4–13.
11. Rubinshtein S.L. Fundamentals of general psychology / S.L. Rubinshtein. – St. Petersburg: Peter, 2002. – 720 p.
12. Trostina O.V. Development of communication skills in the process of play activities of preschool children / O.V. Trostina // Young scientist. – 2019. – No. 36 (274). – pp. 61–63.
13. Usova A.P. The role of games in raising children [Electronic resource] / Ed. A.V. Zaporozhets. – Access mode: www.studmed.ru/usova-a-p-rol-igry-v-vospitanii-detey_7619a8fc6f2.html
14. Elkonin D.B. Child psychology / D.B. Elkonin. – M.: Academy, 2016. – 384 p.

Организация внеучебной деятельности студентов технического вуза: на примере технического института (филиала) Северо-восточного федерального университета

Шпиллер Татьяна Валерьевна,

старший преподаватель, кафедра педагогики и методики начального обучения, Технический институт (ф) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова» в г. Нерюнгри
E-mail: tanya1989pl@mail.ru

В данной статье рассматривается внеучебная деятельность в вузе, обозначены моменты для чего нужна внеучебная деятельность, какую роль она играет в жизни студента, перечислены виды внеучебной деятельности. Проведено небольшое исследование на выявление того, сколько студентов привлечены к внеучебной деятельности, чем студенты занимаются в свободное время, какие направления им больше интересны. Выявлены проблемы, мнения студентов, сделаны выводы и даны рекомендации для повешения эффективности внеучебной деятельности студентов высшего учебного заведения. Представлена разнообразная внеучебная деятельность Технического института (филиала) Северо-Восточного федерального университета им. М.К. Аммосова в г. Нерюнгри. Перечислены какие творческие коллективы работают на базе института, спортивные секции, различные клубы, студенты могут найти себя в профсоюзной организации студентов, в волонтерской и научно-исследовательской деятельности.

Ключевые слова: внеучебная деятельность, студенты, досуг, вуз, свободное время, интерес.

Современный институт – это не только место получения высшего образования, это место развития человека, не только получение профессиональных знаний и навыков.

Раньше, если рассматривать потребности студентов, не учитывалась их потребность в досуге, в общении. Упор делался на получение знаний, определенных навыков и просто получение диплома. Сейчас ситуация поменялась потребность у студентов изменилась. Сейчас Вуз не только место для приобретений знаний, теперь есть возможность для общения, для проведения досуга [2 с. 53].

Что же такое внеучебная деятельность?

Внеучебная деятельность – это деятельность, не связанная с образовательным процессом. Она направлена развитие человека, как личности, это творческое развитие, самореализация. Это деятельность, которой занимаются в свободное от учебы время. В такую деятельность включаются студенты добровольно, учитываются желания каждого студента [1 с. 28].

Большую роль внеучебной деятельности в развитии личности отводили: С.Т. Шацкий, А.С. Макаренко, Дж. Дьюи, Р. Оуэн.

Для чего нужна внеучебная деятельность?

Во-первых, внеучебная деятельность благоприятно влияет на самореализацию личности студента, на его развитие, на повышение профессиональных качеств, которые в дальнейшем необходимы для трудоустройства.

Во-вторых, она оказывает положительное влияние на взаимоотношения студентов и преподавателей. Когда студенты включаются в творческую деятельность у них появляются новые знакомства, они учатся находить общий язык со студентами других направлений, с преподавателями, учатся работать в команде.

В-третьих, для быстрой адаптации студентов первого курса. Студенты, которые активно включались в творческую, спортивную деятельность, познакомились с институтской культурой, с нормами поведения, с ценностями студенческой жизни, такие студенты быстрее адаптировались к новым условиям, получали большее удовольствие от пребывания в учебном заведении.

Проанализировав литературу, я выделила следующие виды внеучебной деятельности:

1. Духовно-нравственная – сюда можно отнести различные экскурсии, посещение достопримечательных мест посещение музея, театра, это работа с общественными организациями;

2. Общеинтеллектуальная: проектная деятельность, участие в научных конференциях, участие в олимпиадах, в интеллектуальных конкурсах и играх;
3. Спортивно-оздоровительная: участие в различных спортивных мероприятиях, эстафетах, занятия в различных спортивных секциях, сюда же можно отнести дни здоровья и т.д.
4. Общекультурная: различные концерты, тематические, творческие вечера, конкурсы, выставки, занятия в творческих коллективах;
5. Социальная: волонтерская деятельность, участие в различных акциях, конкурсах [4 с.31].

С каждым годом мы видим картину, все меньше и меньше студентов, по тем или иным причинам, уделяют время для внеучебной деятельности.

Для того, чтобы понять сколько студентов привлечены к внеучебной деятельности института и как студенты проводят свободное время, я провела небольшой исследование.

Нами была разработана анкета, которая включала в себя 25 вопросов. В исследовании принимали участие студенты нашего института, разных направлений подготовки. Анкетирование носила анонимный характер.

По результатам опроса можно выделить наиболее распространенные формы проведения свободного времени. Первое место – это общение с друзьями (29%), второе место посещение культурно-массовых мероприятий (17%) и третье место занятие спортом (9%). Некоторые студенты ответили, что у них нет времени для проведения досуга, так как бы им этого хотелось, потому что им приходится работать.

В ходе исследования нас интересовало на сколько часто студенты учувствуют в институтических мероприятиях. Так вот, по данным анкетирования мы пришли к выводу, что больше половины опрошенных студентов (63%) не принимают участие в мероприятиях, которые проводятся на базе института, потому что на них не хватает времени.

Так же анкетирование позволило нам выделить основные направления, где студенты принимают участие. На первом месте занятие танцами (28%), на втором месте – вокал (24%), третье место – это спортивные предпочтения (18%).

Таким образом, опрос, проведенный в нашем институте позволил сделать вывод, что проблемы есть по привлечению студентов к внеучебной деятельности.

По результатам проведенного исследования, я пришла к выводу, что необходимо пересмотреть внеучебную деятельность в вузе и выделила некоторые рекомендации:

1. Необходимо найти новые, актуальные формы и направления внеучебной деятельности с учетом пожеланий и интересов самих студентов.
2. Необходимо создать систему стимулирования и поощрения активных студентов, а также организаторов внеучебной деятельности.
3. Пересмотреть работу куратора, осуществлять контроль за их деятельностью [3 с. 44].

Мы пришли к выводу, что необходимо искать новые формы и направления внеучебной деятельности, создавать систему стимулирования студентов, совершенствовать работу всех специалистов, которые взаимодействуют со студентами.

Что мы поменяли в своей работе?

Перед началом учебного года, мы пересмотрели план работы по внеучебной деятельности, скорректировали его с учетом желаний самих студентов. Выделили приоритетные направления работы: патриотическое воспитание (информационно-разъяснительная беседа приуроченная ко Дню солидарности в борьбе с терроризмом, общеуниверситетский праздник «День согласия» в СВФУ и т.д.), духовно-нравственное воспитание (акция «Международный день пожилых», день психического здоровья в общежитии и т.д.), профессионально-трудовое (ярмарка вакансий, конкурс видеороликов, посвященный Дню учителя), экологическое воспитание (викторина «Экологическая культура, фотоконкурс «Красота Якутии»), культурно-творческое (конкурсная программа «В стиле ретро», конкурс Мистер и Мисс ТИ(ф) СВФУ), физическое и научно-образовательное воспитание (конференции, семинары, олимпиады). И по каждому направлению разработали, организовали различные мероприятия.

Продумали, как мы будем стимулировать студентов, чтобы придать стимул для дальнейшей работы.

Как в нашем институте реализуется внеучебная деятельность?

В нашем институте внеучебную деятельность реализуют несколько структур: отдел по внеучебной работе, выпускающие кафедры, библиотека, профсоюзная студенческая организация и весь преподавательский состав.

Так же в нашем учебном заведении функционируют несколько творческих коллективов, где студенты могут отвлечься от учебы, найти новых друзей и просто отдохнуть. Очень пользуется популярностью коллектив народного танца «Урдэль», участники данного коллектива принимают участие в мероприятиях различного уровня и занимают призовые места. Второй и не мало важный коллектив современного танца «Вместе», студенты очень любят танцевать, особенно под современную музыку. Помимо танцевальных коллективов у нас есть вокальная студия «Корица», где студенты работают над постановкой голоса, развивают слух и ритм. И еще один творческий коллектив, это театр эстрадных миниатюр «Новый поворот». Ребята со своими миниатюрами выступают на праздниках института и города.

В стенах института ведет свою работу туристический клуб «Дыхание». Студенты знакомятся с туристско-краеведческой деятельностью, учатся правильному поведению в природе, ведут активный образ жизни.

Еще одно направление, где студенты могут себя реализовать, это патриотический клуб. В рамках патриотического клуба студенты выступают

на различных мероприятиях, создают видеоролики, пишут проекты.

Все активные ребята входят в профсоюзную организацию студентов. Эти студенты помогают, отстаивают, защищают права всех студентов. Ребята активисты устраивают различные культурно-массовые мероприятия, занимаются пропагандой здорового образа жизни, организуют спортивные мероприятия, проводят социальные опросы среди студентов института.

Помимо этого, студенты активно включены в научно-исследовательскую деятельность, волонтерскую деятельность.

Ежегодно на базе нашего института организуются и проводятся более 40 культурно-творческих, спортивных, общественных мероприятий для студентов нашего вуза. Функционируют различные спортивные секции: волейбол, настольный теннис, спортивный страйкбол и т.д.

Важным дополнением выше изложенного является поддержка нашего руководства и педагогического коллектива интересных, активных студентов. Это позволяет сделать внеучебную деятельность в нашем институте более интересной и яркой.

Все внеучебные мероприятия очень важны для студентов. Они учатся взаимодействовать в коллективе, проявляют лидерские, организаторские способности. Повышается эрудиция и расширяется кругозор, студенты погружаются за рамки профессиональных знаний и умений. В ходе внеучебной деятельности получают дополнительный набор умений и знаний, которые могут быть использованы в учебной деятельности. У студентов повышается статус среди других студентов и преподавателей вуза.

Литература

1. Алиева Л.В. Внеучебная деятельность вуза: воспитательное пространство непрерывного образования и гражданского становления молодежи. СПб.ЛГУ им А.С. Пушкина. 2014. Ч. 2. С. 180–190.
2. Беликова Л.Ф. Отношение студентов к внеучебной деятельности в вузе /Социологические исследования. – 2000. С. 50–58.

3. Жоголева О.Р. Воспитание молодежи как одна из функций высшего образования / Модернизация образования в условиях глобализации: Сборник материалов международной научной конференции, посвященной 75-летию ТюмГУ, Тюмень, 2005, С. 156–158.
4. Кагерманьян В.С., Кучер Н.И., Пономарев А.В. Модернизация воспитательной деятельности в вузах: мониторинг и рекомендации. М., 2004, 64 с.

ORGANIZATION OF EXTRA-CURRICULAR ACTIVITIES OF STUDENTS OF A TECHNICAL UNIVERSITY: ON THE EXAMPLE OF THE TECHNICAL INSTITUTE (BRANCH) OF THE NORTHEASTERN FEDERAL UNIVERSITY

Shpillar T.V.

Technical Institute (f) of the Federal State Autonomous Educational Institution of Higher Education "North-Eastern Federal University. M.K. Ammosov" in Neryungri

This article discusses extracurricular activities at a university, outlines why extracurricular activities are needed, what role they play in a student's life, and lists the types of extracurricular activities. A small study was conducted to identify how many students are involved in extracurricular activities, what students do in their free time, and what areas they are most interested in. Problems and student opinions were identified, conclusions were drawn and recommendations were made to improve the effectiveness of extracurricular activities of students of a higher educational institution. A variety of extracurricular activities are presented at the Technical Institute (branch) of the North-Eastern Federal University. M.K. Ammosov in Neryungri. Listed are the creative groups that work at the institute, sports sections, various clubs, students can find themselves in the trade union organization of students, in volunteer and research activities.

Keywords: extracurricular activities, students, leisure, university, free time, interest.

References

1. Alieva L.V. Extracurricular activities of the university: educational space for continuous education and civic development of youth. St. Petersburg State University named after A.S. Pushkin. 2014. Part 2. pp. 180–190.
2. Belikova L.F. Students' attitude towards extracurricular activities at university / Sociological research. – 2000. P. 50–58.
3. Zhogoleva O.R. Education of youth as one of the functions of higher education / Modernization of education in the context of globalization: Collection of materials of the international scientific conference dedicated to the 75th anniversary of Tyumen State University, Tyumen, 2005, pp. 156–158.
4. Kagermanyay V.S., Kucher N.I., Ponomarev A.V. Modernization of educational activities in universities: monitoring and recommendations. M., 2004, 64 p.

Применение игровых технологий при преподавании РКИ

Абазова Людмила Мухамедовна,

канд. фил. наук, доцент, зав. кафедрой русского языка и общеобразовательных дисциплин для иностранных учащихся КБГУ
E-mail: abazova.ludmila@mail.ru

Татарова Рамета Хамидбиевна.

канд. фил. наук, доцент кафедры русского языка и общеобразовательных дисциплин для иностранных учащихся КБГУ
E-mail: tatarova-rameta@mail.ru

Танашева Тамара Малиловна,

канд. фил. наук, доцент кафедры русского языка и общеобразовательных дисциплин для иностранных учащихся КБГУ
E-mail: tanasheva-tamara@yandex.ru

Гутаева Жансурат Жуашовна,

канд. фил. наук, доцент кафедры русского языка и общеобразовательных дисциплин для иностранных учащихся КБГУ
E-mail: gutaevazhanna@mail.ru

Игры были, есть и будут одной из популярных форм обучения. В данной работе мы постарались проанализировать игру как компонент урока, раскрыть ее функции, выявить ее достоинства и недостатки. Игра как часть образовательного процесса рассматривается нами при обучении русскому как иностранному.

Мы опираемся на опыт преподавателей-русистов кафедры русского языка и общеобразовательных дисциплин Кабардино-Балкарского государственного университета. К исследованию привлечены академические группы подготовительного отделения КБГУ.

Основные задачи статьи: создание новых подходов в процессе обучения, которые позволят добиться фонетической, лексической, грамматической активизации. Исследования категории «игры» – необходимое условие успешного обучения. Вопрос является актуальным, так как обучение иностранному языку требует живой аудиторной работы. Полученные результаты, – позитивный настрой на уроке и улучшение успеваемости – только подтверждают выдвинутую нами гипотезу. Мы считаем, что по сравнению с традиционным уроком занятия с компонентом игры помогают легче преодолевать «языковые и психологические» трудности.

В итоге мы приходим к выводу, что игра за счет своей многозадачности и многофункциональности отвечает всем необходимым современным образовательным стандартам. Также она обладает свойством переключаемости от серьезного чтения, письма, заучивания правил.

Ключевые слова: русский как иностранный; иностранные обучающиеся; игра; функции; фонетика; лексика; грамматика.

Введение

Игра в образовательном процессе имеет многовековую историю. Она применялась в Древнем Египте и Риме, Индии, Китае. Вопросы игры были посвящены работы великих философов и ученых: Платона, Аристотеля, Э. Канта, Г. Гегеля и многих др. В России игра прочно вошла в обучение более 100 лет назад. С тех пор существует неоднозначное отношение к ней, то снижая ее роль, то, наоборот, переоценивая ее функции. К теме игры неоднократно обращались отечественные педагоги и ученые: А.С. Макаренко, К.Д. Ушинский, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев и др. Они придерживаются мнения, что игра имеет важную роль в обучении и становлении ребенка как личности.

Долгое время игре уделялось большое внимание при изучении исторической литературы. Затем стала модной тенденция использования игры на уроках английского языка. Постепенно к этому вопросу стали обращаться преподаватели и учителя русского языка, работающие с детьми-билингвами и иностранными учащимися. В данном исследовании мы придерживаемся мнения, что игра – это современный компонент урока, особенно при обучении русскому как иностранному. Ведь изучение иностранного языка требует максимум усилий, воли, желания, времени обучающегося. Каждый преподаватель понимает, что необходимо заинтересовать обучающегося. Сейчас, в эпоху цифровизации и компьютеризации, дистанционного обучения намного сложнее добиться результата. Так называемая «геймификация» с каждым днем прочнее входит в школьное и высшее образование, создавая целые игровые порталы для изучения многих дисциплин. Более того, с 2010 года геймификация становится «одной из основных тенденций в развитии современного дистанционного электронного образования [5]. И нам, преподавателям, будучи находясь в рамках определенной учебной программы, необходимо оторвать обучающихся от гаджетов, вернуть их из виртуального в реальный мир – в учебную аудиторию. В такой ситуации добиться результатов поможет только правильно подобранная игра. «Мы убеждены, что игра как вид учебной деятельности и доступна, и необходима каждому преподавателю, в том числе преподавателю русского языка» [3, с. 5]. Многие учителя иностранного языка не просто обращаются к игре как к компоненту, а отдают ей ведущую роль в образовании. Это больше прису-

ще частным образовательным курсам и школам, не имеющим строгих образовательных стандартов. Для нас, русистов, игра важна как компонент урока РКИ, помогающий делать занятия доступнее и интереснее. И таким образом решать основные учебные задачи, – изучение, закрепление, повторение основных фонетических, лексических и грамматических единиц языка.

Результаты

Как отмечает великий отечественный педагог Макаренко А.С.: «Хорошая игра похожа на хорошую работу» [4, с. 77]. Отталкиваясь от данной идеи, можно сказать, что для обучаемого игра – это и есть отчасти игра, а для обучающего – это завуалированная работа. Ведь охотнее всего учащиеся идут на связь, когда слышат фразу: «А давайте сейчас немного поиграем!», чем фраза: «Давайте поработаем!». Хотя суть не меняется, но трансформируется сама подача материала и его формулировка.

Игры, применяемые на уроках РКИ, можно разделить на 3 группы: фонетические, лексические и грамматические. Существуют различные формы игр, но мы отдаем предпочтение настольно-печатным играм. Достоинство такой формы: в простоте, яркости, свободе, саморазвитии. Как отмечает Баранова Ю.П., главный плюс «настольно-печатной игры заключается в ее тренинговом характере. Ее механизм идеально приспособлен к тому, чтобы в игровой форме осуществлять ... многократное повторение материала» [1].

Если обращаться к фонетическим играм, то можно назвать некоторые из них: «Любопытный», «Буквы-потеряшки», «Буквенная лесенка», «Анаграммы», «Волшебные цепочки», «Слова из слогов», «Ложечки», «Слоговое лото», «Запутанный алфавит», «Алфавитный пазл».

Познакомимся с некоторыми видами фонетических игр. Например, игра «Ложечки» предполагает наличие деревянных ложек разных цветов: красного, синего, зеленого. Расписная деревянная ложка – не только традиционный элемент русской культуры, но может использоваться при прохождении гласных букв, твердых и мягких согласных. Участники делятся на 2 подгруппы, первая может произнести короткое слово, а вторая – постучать ложкой по столу в соответствии с буквами названного слова. Эта игра не сложна, не требует особой подготовки, рассчитана на 5 минут. Или же одна команда поднимает ложку, другая должна быстро назвать букву по цвету ложки, придумать слово на названную букву.

«Запутанный алфавит» – это печатная игра на липучках. Также участники разделены на 2 команды. У каждой команды свой рабочий материал, ее участники по очереди ставят буквы в алфавитном порядке. Игра не сложная, но требует внимательности, реакции и, конечно, знаний порядка букв русского алфавита, то есть игра на повторение и закрепление полученных знаний.

«Алфавитный пазл» – название игры говорит само за себя. Игра рассчитана на командную настольную игру, кто быстрее соберет, соединит букву с нужным словом, пазлом.

«Буквы-потеряшки» – проговорить и дописать недостающую букву, чтобы получилось слово по картинке. Таким образом отрабатываются звуки и буквы русского языка.

Как считает Волина В.В.: «Меняются времена, меняются нравы, меняемся и мы вместе в ними. И давно пора сменить кнут ... на интересные уроки» [2, с. 7]. Если раньше мы заставляли студентов заучивать слова, повторять топики, то теперь можно с помощью игр расширить их лексический запас, обратиться к таким настольным играм, как «Фрукты», «Овощи», «Одежда», «Мебель», «Семья», «Продуктовый магазин», «Канцелярские товары», «Синонимы», «Антонимы», «Да или Нет», «Вопрос преподавателю», «Рисунки на спине», «Меморики», «Мяч».

В этот список включены и нейропсихологические игры на внимательность, быстроту реакции, сплоченность. Вариативность игр позволяет использовать их в соответствии с учебным материалом. Так, например, игра «Рисунки на спине» может легко использоваться при изучении посуды. Группа делится на 2 команды. Преподаватель показывает последним игрокам в ряду рисунок с определенной посудой. Участники игры должны в свою очередь повторить данный рисунок на спине впереди стоящего игрока. И так до первого участника, который должен схватить предмет со стола быстрее соперника.

«Меморики» – очень интересная игра. Это игра с фишками или карточками. Она также может использоваться при изучении животных, одежды, фруктов. Здесь каждый участник может играть за себя или же в команде. Участники запоминают фишки, затем переворачивают их. Игра рассчитана на память, но при изучении русского языка важно не просто угадать, где лежат одинаковые фишки-дублики, но и назвать предмет с правильным ударением, или же назвать предмет и его категорию рода.

Очень интересный и обширный материал дается и при изучении грамматического строя языка. Так, могут использоваться бумажные карточки, деревянные фишки при прохождении категории рода существительных, падежной системы, глагольных форм, времени: «Он, она, оно», «Падежи», «Строю предложения», «Глаголы», «Предложение рассыпалось», «Вопрос преподавателю».

Например, настольно-печатная игра «Падежи» предполагает выбор правильного падежа. Для этого обучаемый должен уже хорошо знать и глаголы, уметь правильно задавать от него вопросы к имени существительному, знать падежные формы слова. Данная игра рассчитана на повторение, углубление знаний по грамматике.

«Вопрос преподавателю» – это самая интересная и весьма сложная игра для учеников. Каждый хочет знать о своем педагоге больше инфор-

мации. Преподаватель говорит: «Да» или «Нет», но отвечает только на правильно поставленные вопросы. Если же студент задает вопрос неправильно, то ход переходит к следующему участнику. Он должен озвучить этот же вопрос, но уже правильно.

Игра «Строю предложения» – настольная игра с фишками. В центр игрового поля ставится глагол. Например, «пить». Далее участникам обычно предлагается 5 фишек, из которых только один верный: «вода, книга, машина, воду, телефон». Побеждает команда, которая раньше всех поставит рядом с центральной фишкой правильное слово, объяснит свой выбор.

Еще одним пластом игровой учебной работы являются пословицы, поговорки, крылатые выражения и фразы, скороговорки, сказки. Это и знакомство с сокровищницей русской культуры и фольклора. Например, класс делится на 2 команды: одна команда начинает пословицу, другая заканчивает. Или же одна группа называет букву, другая должна вспомнить скороговорку с ней. Здесь можно назвать такие настольные игры как «Обычное дело», (игра про обычаи и традиции разных народов), «Цирлих-манирлих» (игры с устойчивыми выражениями).

Еще одной игрой можно считать использование известных мессенджеров в игре. Например, передача фотографии, картинки (составление небольшого рассказа по ней), слова (составить предложение с ним) или части пословицы (докончить ее).

Таким образом, мы видим, что игр очень множество. Как компонент урока они занимают не так много времени. И они могут служить с одной стороны, учебным целям, с другой – поощрением за хорошую работу. При обращении к игре обучающий должен невидимо придерживаться определенных правил. Это и сама организация, выбор темы, уровня, учет национальных, психологических особенностей и многих других факторов.

Обсуждение

При введении игры в структуру урока преподаватель должен в первую очередь обращать внимание на уровень подготовленности своих учеников. Игра не ради заполнения пустот урока, а строго выполняет учебные цели, отвечает интеллектуальным и коммуникативным способностям обучающихся. Игра должна объединять группу, а не разъединять, поэтому в группе уместнее придерживаться «золотой середины», чтобы у лидеров не возникло высокого самомнения о себе, а слабых подтягивало, побуждало к работе. Как и любой урок, компонент игры требует определенной организации, продуманности, объяснения, наглядности, наличия материальных объектов: фишек, картинок, карточек, предметов. И самое главное игра должна побуждать к мыслительной деятельности. Игре необходимо соответствовать определенной тематике. Так, при прохождении русских падежей следует ввести игру на отработку именно данного

вопроса. Следует отметить, что игра требует максимальной вовлеченности преподавателя, некоторого стирания границ между обучающим и обучаемым. Только в этом случае можно добиться доверия, полной отдачи обучаемого. Игры обычно рассчитаны на 8 участников. Это в действительности и соответствует количеству обучаемых в одной академической группе на подготовительном отделении. Задания игр можно менять, варьировать в зависимости от уровня подготовленности учеников, возраста. Игры должны преподноситься не как работа, а как награда за успешную работу на уроке. Хорошо подобранная игра, продуманная тематически, организованная, не имеет отрицательных черт. Единственное – не следует злоупотреблять ею, не затягивать по времени, найти середину между сильными и слабыми учениками.

Заключение

Игра – это прежде всего развитие обучаемого, его саморазвитие. И обучающий и ученик видят положительный результат работы. Игра доступна, играющий вовлечен и в интеллектуальный и в творческий процесс. На уроке мы можем пройти тему, а с помощью игры повторить пройденное и бессознательно для обучаемого закрепить материал. В качестве инструмента можно использовать все, начиная от смартфона, заканчивая мячами, шарами, игрушками или той же печатной продукцией.

Подводя итоги, можно сказать, что игра как компонент урока помогает добиться хороших результатов. Она повышает мотивацию обучаемых, объединяет разные группы, повышает усвояемость материала, снимает психологические барьеры, создает атмосферу «здорового соперничества», коллективности, взаимопомощи, дружбы. Это все в свою очередь помогает и быстрой адаптации, является залогом успешного обучения иностранного студента в стенах нашего университета.

Литература

1. Баранова Ю.П. Краткая история игр в образовании и общая характеристика методики настольно-печатной игры. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://nsportal.ru/shkola/obshchepedagogicheskie-tekhnologii/library/nastolno-pechatnaya-igra-kak>: (дата обращения 18.10.2023).
2. Волина В.В. «Праздник букваря». М.: АСТ-ПРЕСС, 1995. – с. 384.
3. Колесова Д.В., Харитоновна А.А. «Игра слов: во что и как играть на уроках русского языка». С-П.: Златоуст, 2011 – с. 152.
4. Макаренко А.С. «Педагогические сочинения: В 8-ми т.» Т. 4, М.: Педагогика, 1984. – с. 400.
5. Геймификация. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://ru.wikipedia.org/wiki/>: (дата обращения 27.10.2023).

THE USE OF GAMING TECHNOLOGIES IN TEACHING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE

Abazova L.M., Tatarova R. Kh., Tanasheva T.M., Gutaeva Zh. Zh.
KBSU

Games were, are and will be one of the popular forms of teaching. In this paper we tried to analyze the game as a component of the lesson, reveal its functions, identify its advantages and disadvantages. We consider the game as a part of the educational process when teaching Russian as a foreign language.

We rely on the experience of Russian language teachers of the Department of Russian Language and General Education Disciplines of Kabardino-Balkarian State University. Academic groups of the preparatory department of KBSU were involved in the study.

The main objectives of the article are to create new approaches in the learning process that will allow for phonetic, lexical, grammatical activation. Research of the "games" category is a necessary condition for successful learning. The question is relevant, since teaching a foreign language requires live classroom work. The obtained results, – positive mood at the lesson and improvement of academic performance – only confirm the hypothesis we put forward. We believe that compared to a traditional lesson, classes with a game component help to overcome "linguistic and psychological" difficulties more easily.

As a result, we come to the conclusion that the game, due to its multitasking and versatility, meets all the necessary modern educational standards. It also has the property of switching from serious reading, writing, memorizing rules.

Keywords: Russian as a foreign language; foreign students; game; functions; phonetics; vocabulary; grammar.

Referents

1. Baranova Yu.P. A brief history of games in education and a general description of the printed board game methodology. [Electronic resource]. Access mode: <https://nsportal.ru/shkola/obshchepedagogicheskie-tehnologii/library/nastolno-pechatnaya-igra-kak>: (access date 10/18/2023).
2. Volina V.V. "Festival of the Primer". M.: AST-PRESS, 1995. – p. 384.
3. Kolesova D.V., Kharitonova A.A. "Word games: what and how to play in Russian lessons." SP: Zlatoust, 2011 – p. 152.
4. Makarenko A.S. "Pedagogical works: In 8 volumes." T. 4, M.: Pedagogy, 1984. – p. 400.
5. Gamification. [Electronic resource]. Access mode: <https://ru.wikipedia.org/wiki/>: (access date 10/27/2023).

Сохранение музыкального наследия крымских татар в системе профессионального образования: на примере деятельности крымского инженерно-педагогического университета им. Февзи Якубова

Алиева Зарема,

кандидат педагогических наук, доцент, Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования Республики Крым «Крымский инженерно-педагогический университет имени Февзи Якубова»
E-mail: alieva.zarema1954@mail.ru

В статье ставятся задачи исследовать систему музыкального образования Республики Крым и обосновать вклад Крымского инженерно-педагогического университета им. Февзи Якубова в подготовку профессиональных кадров музыкантов-педагогов для регионального образовательного пространства. Предметом исследования является роль ГБОУВО РК КИПУ им. Ф. Якубова в процесс развития системы музыкального образования Республики Крым. Автор рассмотрены учебные программы по актуализации музыкального наследия крымских татар в учебно-воспитательном процессе. Выявлены основополагающие дисциплины, формирующие базовые музыкальные знания и четкие ориентиры у будущих педагогов-музыкантов. Рассмотрены формы музыкально-педагогической деятельности преподавательского состава кафедры вокального искусства и дирижирования, направленные на освоение обучающимися крымскотатарского музыкального творчества. Доказано, что применение музыкально-педагогических традиций крымских татар в системе музыкального образования обеспечит национально-региональный аспект профессиональной подготовки будущего педагога-музыканта. Автор делает вывод о том, что деятельность ГБОУВО РК КИПУ им. Ф. Якубова актуализировала процессы возрождения музыкально-педагогической культуры крымскотатарского народа, повысила значение национального музыкального наследия крымских татар, а также статус их музыкально-педагогических традиций в системе музыкального образования Республики Крым.

Ключевые слова: музыкальное образование, нравственно-эстетические ценности, музыкальная культура, учебные программы, учебный хор.

Система музыкального образования Республики Крым представляет собой важнейший фактор преемственности музыкально-педагогических традиций. Изучение национальных музыкальных традиций формирует у подрастающего поколения его духовно-нравственные идеалы.

В настоящее время в Крыму остро стоит вопрос о необходимости разрабатывать программы, базирующиеся на актуальных методических и научных предпосылках, а также учитывающие передовые достижения педагогической, музыкальной и философской мысли. Основу таких программ составлять могут результаты исследований педагогов-практиков и ученых.

Анализ учебных программ системы музыкального образования Республики Крым убеждает о недостаточном использовании в учебно-воспитательном процессе национально-регионального аспекта. Объективными причинами такого состояния является ограниченность научно-методической базы.

Как научно-методическая, так и практическая работа педагогов должна способствовать преодолению названного недостатка. Лишь при формировании специальных условий становится возможным освоение национальных традиций. Сегодня необходимо многообразие подходов в области преподавания музыки, а также новые учебные пособия, программы и др. [1, с. 33].

Интересный опыт по актуализации национально-регионального аспекта в Крыму наблюдается в 15 средних образовательных учреждениях с крымскотатарским языком обучения. Кроме того, преподаватели кафедры вокального искусства и дирижирования КИПУ им. Ф. Якубова более двадцати лет прилагают немало усилий для внедрения в учебно-воспитательный процесс крымскотатарской музыки.

Разработанные преподавателями курсы разносторонне представляют музыкальную культуру крымских татар. На протяжении не одного десятилетия высокий уровень защиты ВКР и диссертаций, посвященных музыкальной культуре обеспечивает практическая и теоретическая подготовка [2].

Отметим полезный дидактический материал учебного пособия «Фуги на темы крымскотатарских народных песен» (составитель Г. Мамбетова), используемого на занятиях сольфеджио и гармонии. Важные методические указания содержит учебно-методическое пособие для студентов и преподавателей «Обработки крымскотатарских народных песен и песен тюркоязыч-

ных народов» (составитель Э. Сейтмететова) по исполнению хоровых обработок народных песен и авторов хоровых произведений. Необходимо подчеркнуть, что многие произведения данного учебно-методического пособия, включены в репертуар многих хоровых коллективов Республики Крым.

Формирование базовых музыкальных знаний и выработки четких ориентиров у будущих педагогов-музыкантов осуществляется изучением целого ряда дисциплин, в том числе курса «История крымскотатарской музыки», составленного Заслуженным деятелем искусств Украины, лауреатом премий имени Б. Лятошинского, Н. Лысенко, Б. Чобан-заде профессором кафедры музыкально-инструментального искусства Мерзие Ибрагимовной Халитовой.

В программе курса отражены национальные музыкальные явления на основе принципа историзма и выработаны точные общие ориентиры методологической направленности, базирующиеся на исторических, культурологических и музыкально-теоретических знаниях. Первоочередной задачей курса «История крымскотатарской музыки» является необходимость привлечения обучающихся к пониманию того, что крымскотатарская музыка это, безусловно, очень важная часть музыкального наследия крымских татар.

Поэтому, значение этого курса постепенно должно выходить на качественно новый концептуальный уровень, систематизируя в ходе освоения других научных дисциплин, характеризующихся национально-региональным компонентом, всю систему полученных знаний.

Ключевой принцип разработки курса, посвященного историогенезу крымскотатарской музыки, – повышение роли исторического аспекта. На базе современных оценок и ориентиров сегодня формируется объективная концепция развития истории крымскотатарского народа.

Анализ музыкальной культуры характеризуется четким выделением профессиональных традиций [3, с. 8]. Преобладающее значение отводится определенным этапам развития крымскотатарского профессионального композиторского творчества: музыкальная драма (20-е – 30-е гг.); конец 60-х – конец 80-х – симфоническая, вокально-хоровая и камерная музыка; начало 90-х – по настоящее время – различные жанры музыки.

Таким образом, структура курса «История крымскотатарской музыки» дает возможность составить полную и достоверную панораму развития музыкальной культуры в четкой временной последовательности, что способствует осознанию ключевых закономерностей развития и значения крымскотатарской музыки студентами.

Важной формой научно-исследовательской работы студентов являются научные изыскания в области музыкального наследия крымских татар. Студенты пишут статьи и выступают с докладами на различных конференциях и семинарах. Одной из опубликованных статей является статья «Об-

зор литературы о крымскотатарской музыкальной культуре для использования на уроках музыки в общеобразовательных школах» (Л. Аббадырова), в которой обучающаяся описала состояние музыкально-педагогического процесса в образовательных учреждениях Республики Крым. Размышляя в статье об актуальных проблемах возрождения и развития крымскотатарской музыкальной культуры, автор считает закономерным усиление национально-регионального компонента в программах образовательных учреждений, что позволит решить следующие проблемы: недостаточность нотного материала; низкий уровень системности в использовании имеющегося музыкального материала; недостаточное количество аудио- и видеопособий, теле- и радиопередач с образцами крымскотатарской музыки.

Оптимизация поставленной нами проблемы активно решается педагогами кафедры вокального искусства и дирижирования «КИПУ имени Февзи Якубова». Издано достаточное количество учебников по дирижерско-хоровой практике, а также методике преподавания хоровых дисциплин, по чтению хоровых партитур, по хоровой аранжировке и хоровому дирижированию, в которых используется национальный музыкальный крымскотатарский компонент

Под управлением ведущих педагогов учебный хор ГБОУВО РК КИПУ им. Ф. Якубова популяризирует крымскотатарскую хоровую музыку, занимает в системе подготовки преподавателя музыки важнейшее место.

На наш взгляд, хор можно рассматривать как творческую лабораторию, где обучающиеся постепенно овладевают методиками управления и организации хорового коллектива. Следовательно, одной из ключевых задач современного учебного хора служит умение грамотно подбирать хоровой репертуар, который содержит ряд произведений, максимально подходящих для дальнейшего использования в концертной деятельности.

Бесспорно, главной проблемой современного учебного хора выступает проблема репертуара. Большое количество разнообразных произведений, в частности обработки народных песен, входят в учебно-методические (учебные) сборники («Хоровые произведения тюркских авторов» под ред. Сейтмететовой Э. и Джафарова М., «Учебный хор», «Хоровая практика», «Хоровой класс» и «Хоровая аранжировка» под ред. Алиевой З. и Чергеева А.)

В репертуары профессиональных выступающих хоровых коллективов включены произведения из вышеуказанных сборников. Педагоги в ходе практической работы увлекают обучающихся творческой, интересной работой. Лучшие переложения и аранжировки хоровых произведений у хормейстеров самодеятельных и профессиональных крымских хоровых коллективов пользуются спросом также за рубежом.

Хоровые обработки и аранжировки народных песен крымских татар отличаются рядом особенностей. Фольклорный компонент (национальный ко-

лорит) в них сохраняется. Также в них присутствуют ключевые элементы уникального музыкального материала. Это позволяет делать выводы о высоком уровне творческой компоненты крымскотатарского музыкального искусства [3, с. 12].

Изучение крымскотатарской музыкально-педагогической культуры крымскотатарского народа в центре внимания обучающихся кафедры вокального искусства и дирижирования «КИПУ имени Февзи Якубова», свидетельством чего являются их научные изыскания на темы: «Крымскотатарские свадьбы и музыка» (С. Усманова), «Роль ислама в музыкальной культуре крымских татар» (С. Османова), «И. Гаспринский – выдающийся просветитель крымскотатарского народа» (Г. Велюллаева), «Особенности подбора фольклора для детей младшего возраста в крымскотатарской школе» (Д. Сетмуратов), «Хоровые обработки крымскотатарских народных песен в репертуаре учебного хора ГБОУВО РК КИПУ имени Февзи Якубова» (А.-Ш. Аблялимова).

Широкие возможности открываются для привлечения в образовательный процесс накопленного не за одно столетие крымскими татарами уникального музыкального наследия. Богатый эстетический и нравственный потенциал раскрывается по мере его исследования, способствуя формированию на базе традиций различных культурно-исторических этапов новых поколений.

В таблице 1 представлена классификация жанров и форм крымскотатарского музыкального творчества.

Таблица 1. Жанры и формы музыкального творчества крымских татар

№	Жанровые признаки	Формы
1	Дестан	Эпические сказани
2	Иляи	Религиозные песнопения
3	Эмигрантские песни и песни протеста	Куплетная
4	Сиротские песни	Куплетная
5	Детские песни	Куплетная
6	Макам	Распевные
7	Лирические песни о топонимаа Крыма	Куплетная
8	Легкие лирические песни	Куплетная
9	Шуточные и сатирические песни	Куплетная
10	Чины, мане, частушки	Куплетная

Несомненно, потенциал крымскотатарского творчества характеризуется особой нравственно-эстетической ценностью. Это обусловлено сохранением уникальных областей творчества. Например, детский фольклор выступает наиболее оптимальным видом музыкального творчества для детей младшего школьного возраста и дошкольников. С помощью него ребенок себя воспринимает в единстве с миром, окружающим его.

Таким образом, использование фольклора может закономерно принести значительный успех на ранних стадиях процесса воспитания.

Выступающие принадлежностью древних ритуалов обрядовые мелодии и песни сегодня способны расширить кругозор новых поколений. В системе крымскотатарского художественного творчества значительный педагогический потенциал содержится в инструментальной музыке. Крымскотатарская инструментальная музыка представлена в таблице 2.

Таблица 2. Крымскотатарская инструментальная музыка

№	Раздел инструментальной музыки	Форма
1	Инструментальные пьесы свадебного обряда	Циклические инструментальные классические произведения
2	Застольные обрядовые инструментальные мелодии	Группа мелодий
3	Свободные танцевальные мелодии	Циклические инструментальные классические произведения
4	Хайтарма	Танцевальная мелодия
5	Разные танцевальные мелодии	Группа инструментальных мелодий
6	Развлекательные мелодии	Группа мелодий для развлечения

На наш взгляд, инструментальные традиции целесообразно более широко применять в современном образовательном процессе, в частности в специальном образовании.

Музыкальное наследие крымскотатарского народа раскрывается на интегративных уроках педагога Муниципального бюджетного образовательного учреждения Симферопольской школы № 42 Фатмой Аметовой (выпускница КИПУ имени Февзи Якубова).

Она объединила в 3 классе уроки музыки и чтения с темой, которая посвящена детству поэта Н. Челебиджихана. На объединенном уроке музыки и рисования во 2 классе Ф. Аметова с учениками рассмотрела специфику национального орнамента крымских татар.

Ученики одновременно рассматривают рисунки, слушают и исполняют различные народные мелодии. Тематика интегративных уроков в крымскотатарских школах Республики Крым представлена в таблице 3.

В комплексной системе современного интегративного обучения использование традиционного музыкального наследия народа имеет важнейший потенциал, направленный на пополнение знаний учеников по художественной культуре и истории, культурологии и краеведению. Это способствует формированию полноценной системы знаний об окружающем мире.

Интересным было знать мнение обучающихся по использованию в дисциплине «Музыкальная педагогика» музыкально-педагогического наследия крымских татар, в связи с чем нами было проведено анкетирование с целью высказать свое мнение по этой проблеме (табл. 4).

Таблица 3. Тематика интегративных уроков в крымскотатарской школе № 42 г. Симферополь

Класс	Тематика урока	Средства воспитания
Первый	Музыка о школе, о доме и крымскотатарские народные игры	Формирование знаний о музыке
Второй	Крымскотатарские народные праздники	Формирование представлений о народных традициях
Третий и четвертый	Музыка в творчестве крымскотатарских художников	Формирование знаний о художниках
Пятый	Крымскотатарские народные инструменты	Формирование знаний об инструментах

Класс	Тематика урока	Средства воспитания
Шестой	Музыка и творчество крымскотатарских писателей и поэтов	Формирование знаний о поэтах и писателях
Седьмой и восьмой	Уроки, связанные с творчеством содружеством крымскотатарских композиторов, писателей и поэтов	Формирование знаний о писателях, композиторах, поэтах
К интегративным занятиям можно отнести	Уроки-лекции «И. Гаспринский и музыка», «О. Акчокраклы и музыка», «Н. Челебиджихан и музыка»; уроки-праздники «Дервиза», «Наврез», «Кыдырлез», «Толока» (традиционные посиделки); занятия, посвященные родному краю – «Танцуем и поем»; творческие встречи с музыкантами; уроки-экскурсии «Мир старинных музыкальных инструментов».	Формирование личностных качеств школьников

Таблица 4. Содержание анкеты

№	Вопрос	Ответ
1	Что нового Вы узнали после прослушивания курса о музыкальной культуре и истории крымскотатарского народа?	«Интересно было узнать, какое в образовании различных эпох место отводилось музыке»; «В процессе изучения курса я узнал много об истории развития крымскотатарской педагогики, а также ее основателей», «Теперь наши знания по педагогике стали более четкими», «Впервые имею сведения о формировании данных культурных контактов предков крымских татар с другими народами»
2	Какие вопросы, связанные с историей музыкального образования крымскотатарского народа остались на Ваш взгляд не раскрытыми?	«Я считаю, что этот курс достаточно ярко раскрыл нам о музыке и образовании крымских татар» «Учитывая краткий период прочтения этого курса, хочу отметить, что материал представлен достаточно широко. Недостаток – короткий период прохождения курса. Полгода явно недостаточно», «Хотелось бы рассмотреть все области образования», «Рассмотреть все темы в течение года», «Курс достаточно ясен»
3	Что из полученных знаний Вы хотели бы применить на практике?	Эти знания пригодятся, во-первых для того, чтобы дети с младшего возраста знали историю родного края, частью которой выступает музыкальная педагогика и культура. Также для меня – будущего творческого деятеля и педагога крайне важно изучить историю педагогики», «О педагогических взглядах древних тюрков (предков крымских татар) сегодня мало кто что-либо знает. В общем, до настоящего времени мы знаем точно только малую часть истории крымскотатарского народа, в частности о педагогических представлениях и музыке крымских татар. На мой взгляд, именно музыка способна выработать эстетические взгляды» «Все, что в себе содержит данный курс ценно для интеллектуального развития и профессиональной деятельности», «Рассказывая детям в школе о роли музыки в жизни человека, можно до них донести то, что музыкальная культура на территории Крыма функционировала с древних времен»; «Я могу теперь рассказать о развитии музыкально-педагогических традиций крымских татар, особенности их музыкальной педагогики»; «Полученная информация на практике должна использоваться в школах и специализированных музыкальных учебных организациях».
4	Необходим ли этот курс на кафедре вокального искусства и дирижирования?	«Основой для развития педагогики послужат знания в области истории культуры. Несомненно, будущего без прошлого нет»; «Мы учимся, чтобы, черпая опыт прошлого, не повторять ошибок»; «Я думаю, что каждый педагог и музыкант должен хорошо знать историю развития музыкального образования. Это не обходимо для того, чтобы применять в работе свои знания»; «Каждый обучающийся сегодня должен хорошо знать историю, обычаи и традиции своего народа»; «Каждый предмет начинается с истории. Каким же будет учитель, если историю развития своего предмета он не знает»

Кроме того, студенты отметили, что курс необходим для получения знаний не только о музыкально-педагогической культуре крымских татар, но и о разностороннем развитии ее особенностей.

Актуализировались процессы возрождения музыкально-педагогической культуры крымскотатарского народа, повысилось значение национального музыкального наследия крымских татар, а также статус их музыкально-педагогических традиций в системе музыкального образования Республики Крым. Музыкально-педагогическая система крымскотатарского народа, формировавшаяся на протяжении многих столетий, должна ознакомить с историческим прошлым музыкального и практического опыта крымских татар, а его переосмысление с современной позиции должно способствовать развитию историко-педагогического мышления. Таким образом, поднятая в данной статье проблема является актуальной и в дальнейшем требует еще более детального научного осмысления.

Литература

1. Крымскотатарская музыка // Музыкальный энциклопедический словарь / Гл. ред. Г.В. Келдыш. – М.: Советская энциклопедия, 2016. – 672 с.
2. Музыкальное образование: методолого-методическая подготовка учителя музыки. Программы дисциплин по специальности 030700 – музыкальное образование / Моск. пед. гос. ун-т. – М.: Флинта, 2000. – 199 с.
3. Чергеев, А.А. Особенности современной хоровой обработки крымскотатарской народной песни / А.А. Чергеев. // Крымскотатарский песенный фольклор: традиции и современность. – Симферополь: Ариал, 2021. – С. 85–93.

PRESERVATION OF THE MUSICAL HERITAGE OF THE CRIMEAN TATARS IN THE SYSTEM OF PROFESSIONAL EDUCATION: ON THE EXAMPLE OF THE ACTIVITIES OF THE CRIMEAN ENGINEERING AND PEDAGOGICAL UNIVERSITY NAMED AFTER FEVZI YAKUBOVA

Alieva Zarema

Crimean Engineering and Pedagogical University named after Fevzi Yakubov

The article aims to investigate the system of musical education of the Republic of Crimea and substantiate the contribution of the Crimean Engineering and Pedagogical University named after Fevzi Yakubova in the training of professional staff of musicians-teachers for the regional educational space. The subject of the study is the role of the State Educational Institution of the Republic of Kazakhstan named after F. Yakubov in the development of the music education system of the Republic of Crimea. The author considers educational programs on updating the musical heritage of the Crimean Tatars in the educational process. The fundamental disciplines that form the basic musical knowledge and clear guidelines for future music teachers are revealed. The forms of musical and pedagogical activity of the teaching staff of the Department of Vocal Art and Conducting aimed at mastering the Crimean Tatar musical creativity by students are considered. It is proved that the application of the musical and pedagogical traditions of the Crimean Tatars in the system of musical education will provide a national and regional aspect of the professional training of the future teacher-musician. The author concludes that the activities of the State Educational Institution of the Republic of Kazakhstan named after F. Yakubov actualized the processes of revival of the musical and pedagogical culture of the Crimean Tatar people, increased the importance of the national musical heritage of the Crimean Tatars, as well as the status of their musical and pedagogical traditions in the system of musical education of the Republic of Crimea.

Keywords: musical education, moral and aesthetic values, musical culture, educational programs, educational choir.

References

1. Crimean Tatar music // Musical encyclopedic dictionary / Editor-in-chief G. V. Keldysh. – M.: Soviet Encyclopedia, 2016. – 672 p.
2. Music education: methodological and methodical training of a music teacher. Programs of disciplines in the specialty 030700 – music education / Moscow Pedagogical State University – T. – M.: Flint, 2000. – 199 p.
3. Chergeev, A.A. Features of modern choral processing of the Crimean Tatar folk song / A.A. Chergeev. // Crimean Tatar song folklore: traditions and modernity. – Simferopol: Arial, 2021. – pp. 85–93

Национальная танцевальная культура как эстетико-формирующий аспект хореографического искусства в высшем образовании

Бай Кун,

преподаватель, кафедра хореографии Хулуьнбуирского университета
E-mail: 133565623@qq.com

Статья посвящена исследованию национальной танцевальной культуры как эстетико-формирующего аспекта хореографического искусства и образования. Выбор темы связан с выявившейся проблемой, которая заключается в том, что современные хореографические произведения стали утрачивать ценностные компоненты культуры.

Исходя из этого, в работе анализируются эстетические особенности хореографической лексики, формирование которой происходит под влиянием особенностей национальной и этнической культуры, историко-культурных процессов и выработанных исторической эпохой культурных ценностей. При этом раскрываются основные понятия «культура» и «эстетика» с философских позиций, а также рассматриваются подходы к классификации ценностей культуры.

В ходе работы анализируется роль национальной культуры как эстетико-формирующего компонента в развитии хореографического искусства XX века.

Приводятся примеры образов наследия советского балетного искусства, а также современного хореографического искусства в России и за рубежом.

Выявляются основные эстетико-формирующие аспекты хореографического искусства, такие как: тело танцовщика; художественное пространство произведения; индивидуальность исполнителя.

Определяется важное значение национальной культуры в формировании содержательной части учебного процесса в хореографическом образовании в высших учебных заведениях.

Ключевые слова: национальная культура, ценности, танец, эстетика, искусство, образование.

Сегодня в мировом социокультурном пространстве происходит столкновение двух разнонаправленных процессов – глобализации и суверенизации, которые оказывают значительное воздействие на развитие культуры и искусства. Негативные тренды глобализации, которые распространялись в последние десятилетия по всему миру и были направлены на отмену ценностей традиционных культур, привели к изменению мировоззрения современного человека, к утрате понимания им важности национальных корней. В искусстве это отразилось на падении качества транслируемых произведений в идейных и художественно-эстетических критериях.

Так, например, в постановках современных хореографов проявляется все большее несоответствие выразительных средств ценностным аспектам культуры, что отрицательно сказывается на эстетических и художественных критериях произведения, которое напрямую воздействует на функцию воспитания человека.

Корни проблемы скрываются в том, что хореографическое искусство, отражая реалии современного мира, во многом ориентируется на западный эрзац постмодернистского искусства, транслируя ценности и эстетику, во многом неприемлемые для традиционных обществ.

Данная ситуация затрагивает и сферу высшего хореографического образования, осуществляющего подготовку педагогов-хореографов, профессиональные качества которых должны соответствовать требованиям времени и запросу общества.

Хореографическое образование, в условиях сегодняшнего дня, ориентируется на высокую востребованность современного танца в социокультурном пространстве и конструирует учебный процесс с учетом сформировавшихся приоритетов, уменьшая количество образовательных часов учебного плана на основные хореографические дисциплины (классический и народно-сценический танец), переводя их на изучение техник и стилей современных хореографических направлений. Данная ситуация не способствует углубленному исследованию ментально-национальных корней народного танца, выявлению способов трансформации и пластического сценического преломления хореографического языка, поиску путей его творческого преобразования в искусстве, благодаря которому и возникает сценический образ, его ритмическая составляющая, исполнительская манера, органика и природа самого движения, его аутентичный характер.

Сколько бы сегодня в обществе ни велось дискуссий по вопросам актуальности и значимости современного искусства в образовании, без полного осмысления исторической связи всех процессов с традиционными ценностями культуры, невозможно создать творческий продукт, который бы раскрывал подлинную сущность явления, выраженную в художественном хореографическом образе.

Отметим, что эстетико-формирующий компонент в танцевальном искусстве произрастает на почве национальной культуры, которая по мнению культуролога Г.А. Аванесовой тесно связана с этнической культурой.

Этническая культура на протяжении длительного времени рассматривалась как предшественница национальной культуры, в форму которой она затем неизбежно переходит под влиянием индустриализации, развития информационных процессов и глобальных взаимодействий [1, с. 559].

Важной характеристикой этнической культуры является то, что в ее основе лежат укорененные компоненты жизнедеятельности этноса: традиционные практики, этническая картина мира, культурные коды и общепринятые смыслы.

Исходя из этого, субстантивный характер народного искусства и художественного творчества этноса, основанный на традиционных ценностях, становится важным аспектом в формировании форм национальной культуры, включающих в себя и танец.

Учитывая социально-значимую функцию хореографического искусства, современным педагогам-хореографам в высших учебных заведениях необходимо начинать выработку алгоритмов реализации образовательного процесса, ядром которого станет национальная культура и ее ценности, формирующие подлинную эстетику хореографического искусства. Даже в направлении современной хореографии, методика которого выстроена по канонам и эстетическим критериям западного искусства, необходимо осуществлять преподавание дисциплины «современный танец», наполняя содержание учебного процесса ценностными компонентами национальной культуры.

Для наиболее глубокого понимания ценностных аспектов культуры, необходимо проанализировать сущность самого понятия «культура» с позиции философии.

Философское осмысление культуры и ее аксиологических аспектов, есть ни что иное, как понимание идеи культуры (представления ее должного состояния), которое начинается с понимания этимологии самого термина.

Для нашего исследования важным является понимание культуры, сформулированное учеными в поле предметно-ценностной концепции, сформировавшейся в рамках классификации концепций культуры в советской науке. По мнению Б. Суходольского, культура – это совокупность определенных ценностей. Б. Ерасов характеризует культуру как систему духовного производства, которая охватывает создание, хранение, распространение

и потребление духовных ценностей, взглядов, знаний и ориентации – все то, что составляет духовный мир общества и человека [4, с. 16].

Интерес к исследованию аксиологических аспектов культуры, влияющих на эстетико-формирующие критерии хореографического искусства, предполагает в рамках философского изучения культуры использование аксиологического подхода, согласно которому, в каждой из этнических и национальных культур создаются ценности, имеющие общечеловеческое значение.

По мнению культуролога С.Г. Лавлинского, аксиологический подход в своем наиболее последовательном виде усматривает в культуре позитивный срез общественных отношений и деятельности. Культура рассматривается как совокупность традиционно передаваемых норм и ценностей деятельности и поведения человека [5, с. 57].

Через сформированную в обществе систему ценностей происходит регуляция человеческой деятельности, ценности определяют выбор человека в различных поведенческих альтернативах. В зависимости от того, что положено в основу ценностей как культурно-исторических стандартов, существует несколько подходов к их классификации.

Наиболее значимым для нашего исследования стал подход, выработанный представителем отечественной культурологии Б.С. Ерасовым, который классифицирует ценности по группам:

- Витальные ценности: жизнь, здоровье, безопасность и благосостояние.
- Социальные ценности: семья, дисциплина, трудолюбие, предприимчивость, богатство, равенство и патриотизм.
- Политические ценности: гражданские свободы, законность, конституция и мир.
- Моральные ценности: добро, любовь, честь, порядочность, уважение к старшим и любовь к детям.
- Религиозные ценности основаны на вере в Бога, Священное Писание и веру.
- Эстетические ценности включают в себя такие понятия, как красота, стиль, гармония и пр. [7, с. 18].

По нашему мнению, ценности культуры, определенные Б.С. Ерасовым составляют основу национальной и этнической культуры народа в традиционном обществе и формируют эстетические критерии хореографической культуры.

Культуролог Н.А. Догорова характеризует хореографическую культуру как одну из форм «исторического становления, формирования и развития художественного мышления» [3, с. 4].

Художественное мышление в хореографии претворяется в эстетическом осмыслении всех его выразительных средств, начиная от музыки и танцевальной лексики, и, заканчивая костюмом исполнителей и сценическим оформлением места действия.

Эстетика – один из важных разделов философии, область общетеоретических знаний о том,

что связано с творческим, созерцательным, художественным отношением человека к действительности, с выявлением чувственной обязанности, выразительности, красоты многообразных феноменов природы, человеческой жизни, искусства [8, с. 6].

Национальная культура и национальный танец, являясь эстетико-формирующими компонентами хореографического искусства, стали сегодня факторами духовно-ценностного ориентира в воспитательной сфере хореографического образования.

Важное значение для искусства и образования национальный танец приобрел во второй половине XX века. Данный культурно-исторический период преподнес миру новое хореографическое направление – народно-сценический танец, материалом для которого стала национальная хореография. Это способствовало разработке и становлению методики преподавания (Т.С. Ткаченко «Народный танец» 1954 г.), а также зарождению многочисленных профессиональных хоров и ансамблей танца.

В отличие от существующих и возникающих новых направлений в хореографическом искусстве того времени, именно национальный танец на академической сцене, наделенный драматургической основой, хореографической лексикой, включающей в себя элементы народного танца и исполняющийся под симфоническое сопровождение стилизованной аутентичной музыки, стал прочной основой сохранения национальной культуры, воспитывающей поколения людей в русле традиционных ценностей и соответствующих им эстетических критериях.

Отметим, что эстетический компонент хореографического искусства способствует формированию художественного вкуса человека, делая его восприимчивым к красоте окружающего мира, развивая способности к самостоятельному творчеству, воспитывая целостную личность, творчески активную и обладающую индивидуальностью, живущую по законам красоты и культурного наследия.

Формирование эстетического компонента в танцевальном искусстве происходит с помощью тела исполнителя, которое является своеобразным инструментом создания танцевального языка и его эстетики. Телесная выразительность представляет собой не только форму бытия телесности, но и прежде всего, выработанный культурными традициями конкретный способ отношения тела к себе и к миру. Танцевать – значит, порождать эстетическое значение, с позиции которого действие существует и порождается посредством телесного воплощения.

Именно поэтому национальное танцевальное искусство должно стать тем фундаментом хореографического образования, на котором будет осуществляться воспитание тела танцовщика, способного глубоко чувствовать и подлинно передавать эстетическое значение лексического материала.

Философ Мартин Хайдеггер, близкий к идеям греческой натурфилософии и выявивший связь искусства с природой, указал, что целью предмета искусства является демонстрация возможностей материала. Учитывая заявленное, можно ли сказать, что танец является демонстрацией возможностей человеческого тела? Возможно, не во всех случаях, но зачастую именно эти цели ставит перед собой танец в его профессиональной интерпретации.

В современных условиях развития хореографического искусства, когда хореографу позволено полная свобода творчества и самореализации, в рождающихся постановках заметны эксперименты с телесностью и отход от сложившихся традиций академического искусства, повлиявшие на метаморфозы эстетико-формирующих компонентов. Стоит признать, что не всегда приобретенный опыт положительно сказывается на художественном качестве работ, но существуют и образцы, в которых, двигательные навыки и ощущения, сформированные на основе национальной танцевальной традиции, объективно и полноценно транслируют художественный образ, задуманный балетмейстером.

Яркие примеры образцов хореографии, где наглядно демонстрируется эстетика национального танца были выработаны в советское время. Традиционный этнический хореографический материал, ставший основой народно-сценического танца, вошел в репертуар многих профессиональных ансамблей. Советское балетное искусство также черпало вдохновение и материал из национальных танцев. Среди значимых творческих профессиональных работ можно выделить такие балеты как: «Петрушка» М. Фокина на музыку И. Стравинского; «Каменный цветок» Ю. Григоровича на музыку С. Прокофьева, созданные авторами на основе русской интонационно-пластической хореографии. Интересны также балеты, поставленные на основе национальной хореографии союзных республик СССР: балет «Ду гиль» К. Голейзовского, материалом для которого стала таджикская хореография, туркменский балет «Алдар-Косе» балетмейстера Н. Холфина, музыка композитора К. Корчмарева; первый белорусский национальный балет «Соловей» М. Крошнера, в постановке А. Ермолаева; первый грузинский национальный балет «Мальтаква» А. Баланчивадзе, «Сердце гор» В. Чабукиани; узбекский балет «Гуляндом» В. Брусиловского и другие.

В современной России на основе национальной хореографии создаются репертуары государственных ансамблей танца и народных хоров. Стилизованный материал народного танца используется в балетах современной хореографии. Примером являются спектакли Б.Я. Эйфмана «Анна Каренина», «Братья Карамазовы», «Евгений Онегин» и пр.

Зарубежное искусство современной хореографии, основанное на национальной хореографической эстетике, представлено множеством евро-

пейских и азиатских балетмейстеров. Среди ярких образцов особо выделяются: балет М. Бежара «Бхакти», в основе которого лежит индийская хореография, балет-спектакль А. Гадеса «Кровавая свадьба», поставленный автором на материале фламенко, балет Лихуай Миня «Курсив», в котором постановщик раскрывает художественные образы китайского искусства каллиграфии и мн. др.

Устойчивая традиция национального танца тяготеет к совокупности комплекса выразительных средств: музыка, пение, танец, слово, которые позволяют развивать данную хореографию на основе современного звучания, формируя новую эстетику.

Художественная природа традиционной хореографии создает самобытный фундамент балетмейстерской мысли и при своем воплощении становится новой реальностью искусства. Первоосновой постановочной деятельности балетмейстера, создающего произведение на основе национальной тематики, является *достоверная пластическая интонация*, дающая возможность проникнуть в особенности национального характера, менталитета и мировоззрения. Следовательно, *пластическая интонация* национальной хореографии, выраженная средствами телесности, является важным эстетико-формирующим аспектом хореографического искусства.

Тело, эстетической задачей которого является отражение художественного замысла балетмейстера и передача национальной самоидентичности и уникальности танцевального языка, несет ценностно-значимый компонент коллективного опыта поколений, формируя *эстетический опыт*, который является источником художественного мышления постановщика.

Иными словами, тело танцовщика, оснащённое должными физическими возможностями, способно вдохновлять балетмейстера, тем самым позволяя ему создавать художественно-эстетическое произведение. Эстетическая выразительность относится к одному из основополагающих факторов успешной хореографической постановки. Она вплетена в содержание художественного мышления и находит выход в структуре целостного произведения, независимо от его принадлежности к какому-либо направлению хореографического искусства.

Телесная выразительность обретает наиболее полный эстетический вид, если постановщик, создавая хореографическую лексику, грамотно пользуется ракурсами или *eraulement*. Со слов А.Я. Вагановой: «*Eraulement* – главная черта будущего артистизма» [2, с. 25].

Ракурс или *eraulement* является положением, задающим направление корпуса в ту или иную диагональ, при этом способствуя приданию наибольшей выразительности позам и положениям, делая их более экспрессивными и яркими. Искусствовед Г.Д. Лебедева указывает: «Ракурс придаёт объёмность любой позе, а движение по диагонали воспринимается как бы одновременно с нескольких точек» [6, с. 110].

Следующим важным выразительным средством танца, формирующим эстетику хореографического произведения, является художественное пространство, которое создается средствами композиции. Отметим, что рисунок танца тесно связан с пластикой тела и оказывает непосредственное влияние на все его изменения. Художественное пространство произведения предстает в качестве первичного вектора восприятия телесной информации, передаваемой зрителю с точки зрения ее эстетической привлекательности.

Следует выделить ещё один значимый эстетико-формирующий аспект хореографического искусства. Это – индивидуальность исполнителя, которому присущи качества, воспитанные в русле национальных традиций и ценностей культуры. Сформированная индивидуальность исполнителя является средством правдивой передачи особенностей национального колорита, аутентичности каждого жеста, своеобразия манеры исполнения, которые основаны на его внутренних ощущениях, личных переживаниях, понимании и осознании глубины хореографического образа.

Каждый народ создаёт свои собственные институты образования и системы воспитания, фундаментом которых является национальная культура, язык, произведения искусства, словесность и фольклор. Именно национальная культура выступает той универсальной формой, с помощью которой человек способен осмыслить целостную картину мира, включающую философский, художественно-эстетический и социальный образ мира, логику мышления, ценностно-смысловые ориентации.

В лоне национальной культуры сформулированы ключевые знания народа, его мудрость, нравственные нормы поведения, правила взаимодействия с окружающим миром. Они наиболее точно и тонко отражают мир человеческих взаимоотношений специфической символикой, где творческое воображение создает сферу психологической реальности, в которой и усваиваются основополагающие принципы и ценности. Исходя из этого, широкое использование аспектов национальной культуры в структуре хореографического образования, особенно в высших учебных заведениях, становится необходимостью в современных условиях.

Подготовка руководителя танцевального коллектива – это многоступенчатый сложный процесс, в котором обучающийся должен изначально обладать необходимыми задатками и компетенциями: общей художественной эрудицией; знанием национальной культуры и искусства; педагогическим призванием; балетмейстерскими способностями – особенностью видеть мир в пластических образах, уметь преломлять их через призму времени, событий, впечатлений и мыслей.

В процессе обучения необходимо освоение знаний, связанных с особенностями национальных хореографических стилей и законов пластического мышления народа, что неизбежно при-

водит к исследованию традиционных танцев и образцов аутентичного фольклора, к изучению их танцевального характера и изобразительно-иллюстративной основы элементов лексического материала.

Будущему руководителю необходимо освоить методологические основы работы с фольклорным первоисточником: сочинение новой драматургии; насыщение танца событийным рядом с привлечением источниковедческой базы из фонда национального наследия, смежных видов искусств и устного народного творчества; разработка и трансформация основных пластических формул фольклорного образа; усиление средств выразительности (техническое обогащение движений, усложнение рисунков, сжатие временных сценических условий, создание яркой кульминации и т.д.); синтез народной лексики с другими направлениями – классической, эстрадной, спортивной и свободной хореографией.

Определяющими факторами в успешной работе постановщика над хореографическим произведением национальной тематики являются его глубокие знания о фольклорных первоисточниках и образцах, а также творческая фантазия, способная воплотить подлинный «дух» аутентичной хореографии.

Сценическая интерпретация аутентичной этнической хореографии зачастую подвергает танцевальный язык стилизации, которая, с одной стороны отдаляет его от первоисточника, а с другой, приближает к пониманию образов современным зрителем, позволяя учесть его изменившиеся вкусы, требования и ощущения.

Практическая сценическая работа с национальным танцем позволяет ощутить балетмейстеру собственную самоидентичность, поэтическую многозначность, образную обобщенность, национальную принадлежность к ценностно-значимым аспектам бытия. Разумное и бережное отношение к фольклорному богатству, его изучение, трансформация в современное искусство, вот те пути, которым необходимо следовать, формируя содержательную часть хореографического образования в высших учебных заведениях. Именно национальный танец даст возможность актуализировать все ценностные и духовно-значимые компоненты национального наследия, сделать хореографическое искусство верным оружием в сохранении традиций и культурном обогащении народа.

Итак, исследовав национальную танцевальную культуру как эстетико-формирующий аспект хореографического искусства и образования, мы пришли к выводу о том, что эстетические особенности танца наглядно проявляется в его выразительных средствах, а именно в хореографической лексике, формировании которой происходит под влиянием особенностей национальной и этнической культуры, историко-культурных процессов и выработанных исторической эпохой культурных ценностей.

Мы определили важное значение национальной культуры как эстетико-формирующего ком-

понента в развитии хореографического искусства XX века и привели примеры образцов хореографического искусства.

Мы выяснили, что важными эстетико-формирующими аспектами хореографического искусства являются:

- тело танцовщика, способное транслировать *пластическую интонацию* национальной хореографии и нести ценностно-значимый компонент коллективного опыта поколений, формируя *эстетический опыт*;
- художественное пространство произведения в виде композиции, усиливающей восприятие телесной информации, передаваемой зрителю с точки зрения ее эстетической привлекательности;
- индивидуальность исполнителя, являющаяся средством правдивой передачи особенностей национального колорита, аутентичности каждого жеста, своеобразия манеры исполнения, которые основаны на его внутренних ощущениях, личных переживаниях, понимании и осознании глубины хореографического образа.

Мы также пришли к выводу о том, что в современных условиях хореографического образования в высших учебных заведениях содержательная часть учебного процесса должна выстраиваться с учетом специфики национальной культуры, способствующей углубленному исследованию ментально-национальных корней народного танца, выявлению способов трансформации и пластического сценического преломления хореографического языка, поиску путей его творческого преобразования в искусстве.

Литература

1. Аванесова Г.А. Этническая культура // Прикладная культурология. Энциклопедия / составитель и науч. редактор И.М. Быховская. – М.: Согласие, 2019. – 846 с.
2. Ваганова А.Я. Основы классического танца. – Л.: Искусство, 1980. – 192 с.
3. Догорова Н.А. Становление и развитие педагогических систем в хореографической культуре: от XVII до начала XX века: дис. ... канд. искусствоведения: 24.00.01. – Саранск, 2006. – 211 с.
4. Каган М.С. Философия культуры: учеб. пособие для академического бакалавриата. – М.: Издательство Юрайт, 2018. – 353 с.
5. Лавлинский С.Г. Аксиологическая парадигма раскрытия сущности культуры // Аналитика культурологии. – 2009. – № 2 (14). – С. 53–58.
6. Лебедева Г.Д. Балет: семантика и архитектуроника. – СПб.: Издательство «Лань»; «Издательство ПЛАНЕТА МУЗЫКИ», 2007. – 160 с.
7. Сидорова Г.П. Советская хозяйственная культура повседневности в массовой художественной литературе 1960–1980-х: ценностный аспект. – У.: УлГТУ, 2011. – 302 с.

8. Титаренко И.Н. Эстетика: Учебное пособие. – Т.: Изд-во ТРТУ, 2006–225 с.

NATIONAL DANCE CULTURE AS AN AESTHETIC AND FORMATIVE ASPECT OF CHOREOGRAPHIC ART IN HIGHER EDUCATION

Bai Kun

Hulunbuir University

The article is devoted to the study of national dance culture as an aesthetic and formative aspect of choreographic art and education. The choice of the theme is connected with the revealed problem, which is that modern choreographic works have begun to lose the value components of culture.

Proceeding from this, the work analyzes the aesthetic features of choreographic vocabulary, the formation of which is influenced by the peculiarities of national and ethnic culture, historical and cultural processes and cultural values developed by the historical epoch. At the same time, the basic concepts of «culture» and «aesthetics» are revealed from philosophical positions, and approaches to the classification of cultural values are also considered.

In the course of the work, the role of national culture as an aesthetic and formative component in the development of choreographic art of the XX century is analyzed.

Examples of examples of the heritage of Soviet ballet art, as well as modern choreographic art in Russia and abroad are given.

The main aesthetic-forming aspects of choreographic art are revealed, such as: dancer's body; the artistic space of the work; the personality of the performer.

The importance of national culture in the formation of the content of the educational process in choreographic education in higher educational institutions is determined.

Keywords: national culture, values, dance, aesthetics, art, education.

References

1. Avanesova G.A. Ethnic culture // Applied cultural studies. Encyclopedia / compiled and edited by I.M. Bykhovskaya. – M.: Consent, 2019. – 846 p.
2. Vaganova A. Ya. Fundamentals of classical dance. – L.: Art, 1980. – 192 p.
3. Dogorova N.A. Formation and development of the pedagogical system in choreographic culture: from the XVII to the beginning of the XX century: Dis. candidate of Art History. art criticism: 24.00.01. – Saransk, 2006. – 211 p.
4. Kagan M.S. Philosophy of culture: studies. handbook for academic bachelor's degree. – M.: Yurayt Publishing House, 2018. – 353 p.
5. Lavlinsky S.G. Axiological paradigm of revealing the essence of culture // analytical culturology. – 2009. – № 2 (14). – Pp. 53–58.
6. Lebedeva G.D. Ballet: semantics and architectonics. – St. P.: Publishing House «lan»; «publishing house Planet music», 2007. – 160 P.
7. Sidorova G.P. The Soviet economic culture of everyday life in mass fiction of the 1960s-1980s: a value aspect. – U.: UISTU, 2011. – 302 p.
8. Titarenko I.N. Aesthetics: textbook. – T.: Publishing House of TRTU, 2006. –225 P.

Применение интеграционного подхода при формировании иноязычных компетенций

Благов Юрий Владимирович,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры «Гостеприимство и межкультурные коммуникации», ФГБОУ ВО «Поволжский государственный университет сервиса»
E-mail: yuri-blagov@mail.ru

В статье описывается интегрированный подход, включающий в себя аудирование, говорение, чтение и письмо, совокупность всего этого является эффективным средством изучения языка. Это служит для развития коммуникативной компетенции студентов и способности использования иностранного языка для получения доступа к социальным, профессиональным и образовательным возможностям. Отличие от традиционного подхода, предполагает раздельное обучение языковым навыкам, при котором один языковой навык рассматривался изолированно от других. Подход с использованием интегрированных навыков представляет все языковые навыки в сочетании друг с другом, что является более значимым, полезным. Студенты не только изучают иностранный язык, но и могут использовать его в естественной коммуникации. Преподавание языкового материала базируется на теме занятия, цели и задачах, поставленными перед студентами. Языковые навыки носят взаимосвязанный, комбинированный характер. Изучение иностранного языка становится более качественным, осмысленным, осознанным.

Ключевые слова: интегрированный подход, интегрированное обучение, языковые навыки, образовательная программа, коммуникативные ситуации.

Использование иностранного языка в качестве основного средства распространения информации и знаний по всему миру сделало коммуникативную компетенцию и способность использовать иностранный язык для получения доступа к социальным, профессиональным, образовательным возможностям, что стало наиболее важным в изучении иностранного языка. Это открыло широкий горизонт в изучении языкового материала в эпоху глобализации и цифровых технологий.

«В связи с этим многие исследователи подчеркивают, что настоящий успех в преподавании и изучении иностранного языка достигается тогда, когда студенты могут реально общаться на иностранном языке в учебной аудитории и за её пределами» [2, с. 27]. Успешное овладение иностранным языком во многом зависит и от качества преподавания и от качества преподаваемого материала, поэтому преподавателю необходимо также совершенствовать свои языковые навыки, самостоятельно прорабатывать преподаваемый материал, отбирать в нём то, что будет полезно, необходимо студентам, а также следует посещать курсы повышения квалификации по преподаваемой дисциплине, общаться с коллегами сведущими в данной области, обмениваться профессиональным опытом.

Для достижения этих целей наиболее эффективным представляется интегративное обучение языковым навыкам, поскольку оно направлено на обучение языку как средству общения. Средства общения служат одной из основных возможностей для достижения своих целей, в том числе и профессиональных. То, на что должен ориентироваться преподаватель иностранного языка в организациях высшего и среднего профессионального образования, материал должен быть, прежде всего, профессионально ориентирован и полезен студентам и в их профессиональных областях обучения.

Несмотря на большой потенциал и эффективность интегративного подхода к обучению навыкам, многие преподаватели, по-прежнему применяют раздельное обучение навыкам, представляя один навык отдельно от других. Во многих программах курсы говорения изолированы от письма, а обучение аудированию отделено от обучения чтению. Поэтому, следует тщательно подбирать учебный материал: аудио, видеозаписи, грамматические, лексические упражнения, текстовый материал, который бы соответствовал цели и задачам занятия.

По мнению зарубежных исследователей, «на разделения языковых навыков указывают названия предлагаемых курсов, такие как «Базовое понимание на слух», «Промежуточное чтение»,

«Продвинутое письмо» и т.д.» [1, с. 17]. Всё это представлено в зарубежных курсах обучения иностранным языкам. В Российских учебных заведениях, если направления подготовки у студентов не являются языковыми, то полезными будут интегративные курсы обучения, в том числе и применение интеграции в рамках дисциплины «Иностранный язык».

Основной причиной разделения навыков является убеждение в том, что преподавание намного проще, если учебные планы построены вокруг одного навыка, а не сфокусированы на нескольких сразу. По мнению преподавателей, представляющих один навык отдельно от других, «концентрация может оказаться невозможной» [3, с. 124]. Вероятно, на этих преподавателей повлияло представление о том, что раздельное обучение языковым навыкам сделает их «точными» пользователями языка, «поскольку такой подход позволяет студентам полностью овладеть языком» [4, с. 120]. На, на наш взгляд, это не является верным и всегда уместным, так как процесс обучения иностранному языку становится более эффективным только тогда, когда в нём будут представлены все языковые навыки, когда студенты смогут продемонстрировать все свои знания в данной области.

В различных современных исследованиях показано, что интеграция языковых навыков помогает как студентам, так и преподавателям, поскольку вдохновляет преподавателей разнообразить учебную деятельность, помогает студентам свободно, ярко и естественно использовать изучаемый язык и естественным образом, улучшает способность выражать свои мысли и идти на больший риск при использовании языка. Всё это повышает эффективность обучения. Таким образом, для того чтобы студентам, изучающим иностранный язык, развивать свои знания английского языка и компетенции по его использованию в реальном общении, реализация интегративного подхода неизбежна.

Для того, чтобы максимально приблизить занятия по изучению языка к реальным коммуникативным ситуациям, необходимо организовать такую деятельность, которая позволит учащимся использовать все языковые навыки. Например, можно совместно с руководством учебного заведения организовать поездки-практики за рубеж, при которой студенты волеются в реальную языковую ситуацию, смогут общаться с представителями страны изучаемого языка.

В данной статье описывается интегрированное обучение языковым навыкам с целью получения более полного представления о его сущности, типах и методах. Методы и типы обучения следует проводить на комбинированной основе, выделять всё главное, основное, полезное.

Интеграция является одним из подходов современного образования, что делает процесс обучения более эффективным, интересным и значимым.

Четыре языковых навыка (аудирование, говорение, чтение и письмо) – это способ или манера, с помощью которой язык используется для общения.

Каждый раз, когда человек общается на каком-либо языке, он использует комбинацию этих навыков. Аудирование может сопровождаться аудиовизуальным сопровождением материала, в говорении внесены фонетические навыки, развитие и актуализация грамматического материала, в письме грамматический материал дополняется с областями знаний из изучаемых дисциплин, а чтение содержит и фонетический, и грамматический и лексический материал по изучаемой теме. Тренировка языковых навыков может осуществляться и во внеаудиторной работе, на мероприятиях учебно-воспитательной направленности, кураторских часов, праздников, где можно применять и мелодекламацию стихов, произведений, в театральных постановках, волонтерских мероприятиях.

Вплоть до конца 1970-х годов четыре языковых навыка преподавались изолированно. Это было связано с преобладанием традиционных методов обучения языку, таких как метод грамматического перевода, подход структурализма, прямой метод, аудиolingвальный метод, метод полного физического реагирования и естественный подход.

Овладение студентами изучаемым языком оценивается с точки зрения того, насколько развиты их коммуникативные способности и компетенции. Для того чтобы учащиеся могли развивать свои коммуникативные способности и компетенции, языковые компоненты и навыки не должны быть разделены.

Следовательно, для изучения языка может потребоваться его разделение на части. Однако для использования языка необходимо интегрировать навыки и компоненты. Интеграция может также выражаться в комбинированном преподавании в рамках изучаемой дисциплины знаний из других предметных областей, например, страноведения, истории, литературы.

Реализация интегрированного подхода к обучению навыкам имеет ряд преимуществ. «Во-первых, интеграция навыков обеспечивает непрерывность в преподавании и обучении в образовательной программе, поскольку при таком подходе задания тесно связаны друг с другом. Во-вторых, деятельность в рамках подхода, основанного на интеграции навыков, может быть построена таким образом, чтобы обеспечить входные данные, а не выходные. В-третьих, обеспечивается реалистичность обучения, поскольку интеграция навыков позволяет развивать четыре навыка в реальных коммуникативных рамках. В-четвертых, это дает возможность узнать и применить изученный язык в различных контекстах и режимах. В-пятых, интеграция навыков повышает уверенность в себе студентов» [6, с. 247]. Интеграция языковых навыков способна не только побудить обучающихся к учёбе, но и в дальнейшем, применять языковые навыки в повседневной и профессиональной жизни. Так, например, при поездке в отпуск, либо в командировку происходит то, что называют попаданием в реальную языковую обстановку, ситуацию, поэтому, знания, полученные во всех областях язы-

ка, во время обучения, будут способствовать тому, что человек сможет доступно, свободно контактировать с людьми из страны изучаемого языка.

Интегрированное обучение языковым навыкам подразделяется на два типа: обучение языку с опорой на содержание и обучение языку с опорой на задачу. Опора на содержание обучение вводится с целью того, чтобы студент усвоил содержание предъявляемого материала, а задачи могут также носить и воспитательный характер, могут быть и поучительными, просвещать студентов в той, либо иной области, что является наиболее значимым.

Содержательное обучение языку включает в себя три основные модели преподавания языка: модель тематического обучения языку, модель адьюнктивного обучения языку, модель обучения на основе содержания.

При обучении иностранному языку, студенты участвуют в выполнении коммуникативных заданий на целевом уровне. Коммуникативные задания – это виды деятельности, которые могут быть самостоятельными и требуют понимания, производства, манипулирования или взаимодействия на аутентичном языке, при этом внимание уделяется в первую очередь смыслу, а не форме.

Для эффективного развития языковых навыков студентов, поставленные учебные задачи должны включать несколько компонентов: цели (имплицитные/эксплицитные результаты выполнения заданий), входные данные (вербальные и невербальные данные, предъявляемые студентам; например, короткий рассказ, фильм или картинки), деятельность (то, что студенты фактически делают с исходными данными; например, анализируют, читают). Хорошо, когда происходит осознание материала на психолого-педагогическом уровне, через процессы мышления, запоминания, тренировочных упражнений для усвоения материала.

В процессе интегрированного преподавания/обучения языковым навыкам содержание/задание и виды деятельности следует выстраивать в логической последовательности, располагая вначале более простые аспекты. Вначале ставятся более простые аспекты, за которыми следуют более сложные. При этом языковые навыки должны быть последовательны и унифицированы в рамках урока или последовательности уроков. Именно это позволяет более успешно осваивать материал. Если в группе собрались студенты с разной языковой подготовкой, то можно дифференцировать изучаемый материал: для менее продвинутых студентов в языковом плане упражнения могут быть легче, но навыки аудирования, говорения, чтения и письма также отработаны.

Несмотря на большой потенциал и различные преимущества, которые он дает, некоторые факторы могут препятствовать его применению. Для того чтобы успешным было интегрированное обучение навыкам, преподаватели должны быть готовы к широкому сотрудничеству, возможно, отказаться от некоторых из своих личных зон комфор-

та для того, чтобы учебный процесс продвигался вперед, чтобы студенты осознавали цель и важность внедрения интегрированных навыков, они должны быть настроены на успешное выполнение образовательной программы.

Литература

1. Безрукова, В.С. Педагогическая интеграция. Сущность, состав, механизмы реализации / В.С. Безрукова // Интеграционные процессы в педагогической теории. Теория и практика. – Свердловск, 1990. – С. 5–26.
2. Левина, М.М. Межпредметные связи как дидактическое условие формирования у учащихся научных понятий и знаний о методах / М.М. Левина // Межпредметные связи в процессе преподавания основ наук в средней школе. – М., 2003. – 174 с.
3. Кукушин, В.С. Педагогические технологии / В.С. Кукушин. – Ростов н/Д, 2008. – С. 121–132.
4. Костюк, Н.Т. Интеграция современного научного знания: методологический анализ / Н.Т. Костюк. – Киев, 2000. – 152 с.
5. Davidman, L. Teaching with a Multicultural Perspective / L. Davidman, P.T. Davidman. – N. Y., 2008. – Pp. 244–253.

APPLICATION OF AN INTEGRATION APPROACH IN THE FORMATION OF FOREIGN LANGUAGE COMPETENCIES

Blagov Yu.V.

Volga Region State University of Service

The article describes an integrated approach that includes listening, speaking, reading and writing, the totality of all of which is an effective means of language learning. It serves to develop students' communicative competence and ability to use a foreign language to access social, professional and educational opportunities. Different from the traditional approach, involves separate language skills instruction, where one language skill was treated in isolation from the others. The integrated skills approach presents all language skills in combination with each other, which is more meaningful, useful. Students not only learn a foreign language, but also can use it in natural communication. The presentation of language material is based on the topic of the class, the goal and objectives set for the students. Language skills are of an interrelated, combined nature. Learning a foreign language becomes more qualitative, meaningful, and conscious.

Keywords: integrated approach, integrated learning, language skills, educational programme, communicative situations.

References

1. Bezrukova, V.S. Pedagogical integration. Essence, composition, mechanisms of implementation / V.S. Bezrukova // Integration processes in pedagogical theory. Theory and practice. – Sverdlovsk, 1990. C. 5–26.
2. Levina, M.M. Interdisciplinary links as a didactic condition for the formation of students' scientific concepts and knowledge of methods / M.M. Levina // Interdisciplinary links in the process of teaching the basics of science in secondary school. – M., 2003. – 174 c.
3. Kukushin, V.S. Pedagogical technologies / V.S. Kukushkin. – Rostov n/D, 2008. – C. 121–132.
4. Kostyuk, N.T. Integration of modern scientific knowledge: methodological analysis / N.T. Kostyuk. – Kiev, 2000. – 152 c.
5. Davidman, L. Teaching with a Multicultural Perspective / L. Davidman, P.T. Davidman. – N. Y., 2008. – Pp. 244–253.

Применение интерактивных методов при формировании навыков делового общения: на примере аграрного вуза

Богданова Юлия Зуфаровна,

кандидат филологических наук, доцент, ФГБОУ ВО
«Государственный аграрный университет Северного
Зауралья»
E-mail.bogdanowa2907@mail.ru

В статье рассмотрен спектр возможностей, наличием которых отличаются интерактивные приемы (методики) обучения в процессе изучения коммуникативно-направленных дисциплин студентами современных российских аграрных ВУЗов. В ходе настоящего исследования установлено, что применение интерактивных способов способствует совершенствованию связанных с профессиональной деятельностью коммуникативных компетенций студентов, а также их мотивированному вовлечению в обучение.

Использование рассмотренных в статье интерактивных методов при обучении деловому общению не только дает прекрасные возможности для приобретения и закрепления новых знаний, но и эффективно усваивает способы будущей профессиональной деятельности и формирует коммуникативные способности студентов.

Таким образом, существующая и используемая сегодня методическая система имеет определенные недостатки и не может в полной мере отвечать целям и задачам обучения.

Ключевые слова: специальность, аграрные вузы, методология преподавания, коммуникация, коммуникативная компетенция.

Актуальность темы исследования заключается в том, что РФ перешла полностью в XXI в. к рыночным отношениям. Соответствующие трансформации наблюдаются в социально-культурной области. Они предъявляют качественно новые требования к содержанию (структуре) учебного процесса, уровню качества обучения специалистов.

Организационно-педагогические и социальные запросы, нацеленные на развитие в ВУЗах творческого потенциала, формирование информационно-образовательной среды и научно-методического обеспечения, поиск эффективных решений профессионально-педагогических проблем на базе анализа образовательных элементов деятельности, системное управление образовательным процессом взаимосвязаны с использованием современных дидактических инструментов.

Приоритетной выступает сегодня проблема формирования и совершенствования культуры деловой коммуникации при подготовке студентов современного российского аграрного ВУЗа [8].

Правила делового общения включают установленные нормы и стандарты, которые используются в процессе коммуникации как внутри организации, так и с ее внешним окружением [2]. Основной задачей делового общения является бесконфликтное решение поставленной задачи в установленные сроки.

Цель исследования – выявление вопросов, связанных с профессиональным обучением деловому общению студентов аграрных вузов, позволяющее усовершенствовать методы формирования коммуникативных навыков современных специалистов.

Научная новизна данного исследования заключается в том, что оно подтверждает целесообразность использования интерактивных технологий в общегуманитарных дисциплинах, таких как:

- «Деловые коммуникации»;
- «Этика делового общения»;
- «Деловое общение и культура речи».

Правила деловой коммуникации определяют не только общий успех дела, но и имидж компании.

Деловое общение – это обмен информацией внутри и вне компании с целью достижения различных бизнес-целей. Основой делового этикета выступает уважительное отношение ко всем участникам коммуникации – коллегам, партнерам, подрядчикам и клиентам.

Можно выделить несколько основных видов делового общения [7]:

- Формальное общение. Его отличительная черта – соблюдение установленных норм и правил.

К формальному общению относятся официальные встречи, деловые презентации, переписка в электронной почте или корпоративном мессенджере. Результатом должно стать решение определенного вопроса или задачи, совместная реализация какого-либо проекта.

- Неформальное общение. Обычно включает повседневное личное общение, переписку в социальных сетях и публичных мессенджерах.
- Вербальное общение. Включает в себя очные переговоры, телефонные звонки, видеоконференции, презентации и встречи – все виды разговорного общения.
- Письменное общение. Сюда входят электронные письма, отчеты, различные виды документов. Позволяет фиксировать договоренности и легко находить нужную информацию.
- Вертикальная коммуникация. Осуществляется между различными уровнями организационной иерархии.
- Горизонтальная коммуникация. Осуществляется на одном организационном уровне (внутри отдела или между отделами). При налаженной горизонтальной коммуникации в компании происходит значительное ускорение обмена информацией и опытом, а значит увеличивается и скорость бизнес-процессов.
- Внешние коммуникации. Включают взаимодействие с клиентами, поставщиками, подрядчиками, партнерами, инвесторами и любыми другими представителями внешних организаций. Сюда также можно включить PR и маркетинговые коммуникации, клиентскую поддержку и взаимодействие с пользователями.

Способ коммуникации подбирается в зависимости от поставленной задачи и ее сложности. При любом варианте (даже в случае неформального общения) следует придерживаться правил делового общения. Они помогут достигать поставленных бизнес-целей и оказывают положительное влияние на общий имидж компании.

Проблематика формирования и развития культуры деловой коммуникации у студентов технических специальностей рассмотрена в публикациях С.В. Базилевича, Т.Б. Брыловой, В.Р. Глухих, Г.Г. Левкина [1] и других.

Другая значимая группа исследователей (Закаляпина, Уваров и др. [4]) выделили критерии эффективности делового общения, а также особенности формирования в сфере карьеры профессиональных компетенций, которые соответствуют конкретному уровню культуры деловой коммуникации.

Проведенный нами анализ литературы свидетельствует о том, что у студентов современных отечественных аграрных ВУЗов ждет решения проблема образования и развития культуры деловой коммуникации.

На деловых встречах, организованных в рамках трудовой деятельности, для общения людей из разных лингвокультурных общностей требуется багаж «фоновых знаний». Это позволит устано-

вить в перспективе контакт с перспективными деловыми отношениями.

В течение процесса обучения в современном аграрном ВУЗе следует учитывать особенности деятельности будущих специалистов, поскольку терминология служит эффективным средством интеграции, в целом, мыслительного содержания как профессионального сознания, так и социокультурных ценностей [10].

По показателям внедрения новых стратегий в процессе образования в мировых рейтингах лидируют США, Китай, страны Европы, Сингапур, Южная Корея и Япония.

Таким образом, необходимо, чтобы отечественные специалисты – выпускники аграрных вузов выгодно выделялись своими компетенциями и конкурентоспособностью на мировом рынке труда, а также обладали навыками формирования деловых контактов с иностранными партнерами.

В профессиональном образовании при подготовке обучающихся к будущей профессиональной деятельности, на основании педагогических концепций мировых ученых, принято учитывать преемственность и непрерывность, востребованность и логичность образования, уровень эффективности системы образования.

Особое внимание сегодня уделяется экономическим и педагогико-психологическим возможностям студентов. Используемые на практике разнообразные методики воспитания тесно взаимосвязаны с творческой средой [4]. Современное образовательное пространство направлено на полную реализацию способностей обучающихся [8].

Количество современных интерактивных методов обучения увеличивается за счет новых и оригинальных концепций обучения. Например, Л.А. Закаляпиной, А.А. Рясовым, Н.А. Уваровым предлагается специальный формат дискуссий – «научный стендап».

Спикеры занимаются поиском наиболее оригинальных, необычных способов и инструментов передачи теоретических знаний, отказываясь при этом осознанно от научного стиля.

Так как число разнообразных интерактивных форматов и методов обучения сегодня значительно, и их использование является инновационным (может модифицироваться в соответствии с творческим подходом преподавателя), их сложно свести к единой простой классификационной схеме [9].

Для развития коммуникативных навыков студентов аграрного вуза могут быть использованы разнообразные методы: традиционные, интенсивные, коммуникативные, проектные, которые развивают не только теоретические знания, а именно фонетические, грамматические или словарные навыки, но и активизацию и осознанность коммуникативных навыков, подсознательное восприятие профессиональной информации [3; 5].

Для успешного развития коммуникативных навыков рекомендуется включить в структуру пла-

на предметной работы следующие разделы [6, с. 124]:

- деловое знакомство;
- деловая переписка;
- деловой этикет;
- основы профессионального анализа текста;
- реферирование и аннотирование текстов специальной направленности.

Это позволит будущим специалистам использовать сложную грамматику в деловых документах, структурировать устные и письменные презентации, а также научиться комментировать, реферировать и аннотировать профессиональную литературу.

В результате вышесказанного можно заключить, что правила делового общения важны для создания образа профессиональной и ответственной компании. Их соблюдение способствует более эффективному достижению целей и укреплению взаимоотношений с клиентами, коллегами и партнерами.

Существующая и используемая сегодня методическая система имеет определенные недостатки и не может в полной мере отвечать целям и задачам обучения. Система может быть улучшена за счет более глубокого внедрения интерактивных методов обучения. Использование таких интерактивных методов при обучении деловому общению в аграрном вузе способно создать прекрасную почву как для приобретения и закрепления новых знаний, так и для развития способов эффективно усваивания нюансов и специфики профессиональной деятельности и формирует коммуникативные способности студентов.

Из-за ограниченного времени на изучение ряда предметов преподаватели в аграрных вузах часто занимаются исследованием теоретических вопросов и разработкой новых учебно-методических пособий по преподаванию делового общения вместо того, чтобы непосредственно уделять внимание формированию профессиональных навыков студентов.

Результаты исследования показывают, что успех развития коммуникативных навыков зависит от выбранного метода обучения, его способности усиливать мотивацию учащихся и учитывать их индивидуальные особенности, принимать различные методы использования интернет-технологий для реального общения, в том числе с иностранными студентами. Для этого необходима активизация участия студентов в различных культурно-массовых мероприятиях и научных конференциях, что приведет к уменьшению монотонности восприятия и практики речи. Это, в свою очередь, способствует повышению практической направленности обучения и повышению мотивации к углублению знаний.

Литература

1. Базилевич С.В., Брылова Т.Б., Глухих В.Р., Левкин Г.Г. Использование инновационных

и интерактивных методов обучения при проведении лекционных и семинарских занятий // Наука Красноярья. 2012. № 4 (04). С. 103–113.

2. Дзуличанская Н.Н. Интерактивные методы обучения как средство формирования ключевых компетенций // Наука и образование. 2011. № 4. С. 1–10
3. Ермакова Т.И., Ивашкин Е.Г. Проведение занятий с применением интерактивных форм и методов обучения. Н. Новгород: Изд-во Нижегородского государственного технического университета им. Р.Е. Алексеева 2013. 158 с.
4. Закаляпина Л.А., Рясов А.А., Уваров Н.А. Использование активного метода обучения «научный стендап» и методического приема «шеринг» в преподавании теоретических дисциплин // Kant. 2018. № 3 (28). С. 46–50.
5. Замятина О.М., Мозгалева П.И., Соловьев М.А., Боков Л.А., Поздеева А.Ф. Технология проектно-ориентированного обучения в инженерном образовании // Высшее образование сегодня. 2013. № 12. С. 68–74.
6. Зиновьева Т.И., Леонович Е.Н., Белкина Ю.А. Теория и практика преподавания русского языка в учебных заведениях всех типов: коллективная монография, посвящ. 85-летию проф. М.Р. Львова. М.: Прометей. 2012. С. 218 с.
7. Исаева Н.В., Чирич И.В. Деловая игра как средство активизации познавательной активности и способ формирования профессиональных компетенций студентов // Вестник Ассоциации вузов туризма и сервиса. 2017. Т. 11. № 3. С. 87–92.
8. Низаева Л.Ф. Коммуникативная компетенция: сущность и компонентный состав // Молодой ученый. 2016. № 28 (132). С. 933–935.
9. Привалова Г.Ф. Активные и интерактивные методы обучения как фактор совершенствования учебно-познавательного процесса в вузе // Современные проблемы науки и образования. 2014. № 3. С. 1–8.
10. Щеглова Л.В., Плужникова Н.Н., Саенко Н.Р. Интерактивные технологии в преподавании гуманитарных дисциплин: в поисках современной модели обучения // Вестник Ассоциации вузов туризма и сервиса. 2017. Т. 11. № 2. С. 73–78.

THE USE OF INTERACTIVE METHODS IN THE FORMATION OF BUSINESS COMMUNICATION SKILLS: ON THE EXAMPLE OF AN AGRICULTURAL UNIVERSITY

Bogdanova Yu.Z.

State Agrarian University of the Northern Urals

The article considers the range of opportunities, the presence of which is distinguished by interactive techniques (methods) of training in the process of studying communication-directed disciplines by students of modern Russian agrarian universities. In the course of this study, it was found that the use of interactive methods contributes to the improvement of the communication competencies of students associated with professional activities, as well as their motivated involvement in training.

The use of the interactive methods discussed in the article when teaching business communication not only provides excellent opportunities for acquiring and consolidating new knowledge, but also effectively assimilates the methods of future professional activity and forms the communication abilities of students.

Therefore the existing and used methodological system today has certain shortcomings and cannot fully meet the goals and objectives of teaching.

Keywords: specialty, agricultural universities, teaching methodology, communication, communicative competence.

References

1. Bazilevich S.V., Brylova T.B., Glukhikh V.R., Levkin G.G. Use of innovative and interactive teaching methods in lecture and seminar classes // *Nauka Krasnoyarskaya*. 2012. № 4 (04). С. 103–113.
2. Dvulichanskaya N.N. Interactive teaching methods as a means of forming key competencies // *Science and Education*. 2011. № 4. С. 1–10
3. Ermakova T.I., Ivashkin E.G. Conducting classes with the use of interactive forms and methods of teaching. N. Novgorod: Izd-vo Nizhny Novgorod State Technical University named after R.E. Alekseev 2013. 158 с.
4. Zakalyapina L.A., Ryasov A.A., Uvarov N.A. Use of active teaching method “scientific standup” and methodical technique “shearing” in teaching theoretical disciplines // *Kant*. 2018. № 3 (28). С. 46–50.
5. Zamyatina O.M., Mozgaleva P.I., Soloviev M.A., Bokov L.A., Pozdeeva A.F. Technology of project-oriented learning in engineering education // *Higher Education Today*. 2013. № 12. С. 68–74.
6. Zinovieva T.I., Leonovich E.N., Belkina Y.A. Theory and practice of teaching Russian language in educational institutions of all types: a collective monograph dedicated to the 85th anniversary of Prof. M.R. Lvov. Moscow: Prometheus. 2012. С. 218 с.
7. Isaeva N.V., Chirich I.V. Business game as a means of activating cognitive activity and a way to form professional competencies of students // *Bulletin of the Association of universities of tourism and service*. 2017. Т. 11. № 3. 11. С. 87–92.
8. Nizayeva L.F. Communicative competence: essence and component composition // *Young scientist*. 2016. № 28 (132). С. 933–935.
9. Privalova G.F. Active and interactive teaching methods as a factor in improving the learning and cognitive process in higher education // *Modern problems of science and education*. 2014. № 3. С. 1–8.
10. Scheglova L.V., Pluzhnikova N.N., Saenko N.R. Interactive technologies in teaching humanities disciplines: in search of a modern teaching model // *Bulletin of the Association of universities of tourism and service*. 2017. Т. 11. № 2. С. 73–78.

Эффективность формирования практических навыков средствами онлайн-ресурсов в процессе преподавания профессионально-ориентированного английского языка: методический аспект

Варенина Людмила Петровна,

кандидат филологических наук, доцент, кафедра иностранных языков № 2, Российский экономический университет имени Г.В. Плеханова
E-mail: luvaren@starlink.ru

Данная статья посвящена внедрению в процесс преподавания профессионально-ориентированного английского языка информационных технологий. В статье освещается вопрос использования онлайн-ресурсов на занятиях по английскому языку в экономическом вузе. В статье рассмотрены основные проблемы использования онлайн-заданий в процессе изучения английского языка в условиях цифровизации высшей школы и поднимается вопрос выбора оптимальной образовательной платформы, которая поможет закрепить полученные студентами знания через систему заданий и упражнений. Такой платформой является LMS MOODLE. Реализации и внедрение электронного учебного курса, созданного на базе LMS MOODLE, спроектированного самим преподавателем, обеспечит эффективность иноязычного образования в контексте профессиональной подготовки и создаст все условия для дальнейшего совершенствования профессионально-ориентированного английского языка, разработанного в соответствии с системно-деятельностным подходом.

Ключевые слова: информационно-коммуникативные технологии (ИКТ), английский язык, профессионально-ориентированное обучение, экономический вуз, Интернет, онлайн-ресурсы.

В течение последних двух десятилетий происходит процесс постепенного перехода от традиционного обучения к обучению на базе цифровых технологий. Это стало возможным по большей части с развитием сети Интернет, благодаря которому пользователи могут пересылать сообщения из одного конца света в другой, свободно вести дискуссии с другими пользователями сети в online-режиме и размещать информацию на интернет-сайтах, делая ее доступной для всех желающих. Современные информационно-коммуникативные технологии (ИКТ) также позволяют повысить и усовершенствовать эффективность образовательного процесса. Поэтому во многих странах мира, в том числе и в России, образовательные реформы высших учебных заведений сопровождаются концепцией онлайн-обучения, что предполагает разработку курсов, созданных на базе ИКТ.

Использование ИКТ является эффективным средством, как усвоения знаний, так и закрепления материала в процессе изучения профессионально-ориентированного иностранного языка на всех этапах его изучения в вузе. В последние годы именно ИКТ вывели учебно-образовательный процесс на новый уровень, отодвинув в сторону традиционный учебник, который в течение многих десятилетий являлся основным средством обучения как в средней, так и в высшей школе, но теперь, «в эпоху всеобщей информатизации и компьютеризации», уступил место электронным информационно-образовательным ресурсам» [5].

Электронные средства обучения делятся на две категории:

1) программы, записанные на носителях информации (CD ROM, DVD, флеш-карты и т.п.) и устанавливаемые на автономные компьютеры;

2) онлайн-программы, функционирующие в сети Интернет, которые до недавнего времени являлись только информационными продуктами труда специалистов, работающих в сфере электронных образовательных услуг, но на современном этапе развития E-learning, т.е. системы обучения при помощи информационных и электронных технологий, перешедших на более высокий уровень. Сейчас во Всемирной сети появились серверы, предоставляющие преподавателям широкий выбор инструментов и практически неограниченные возможности по созданию собственных, индивидуальных программ обучения со своими базами данных, учебными пособиями, тренажерами, лабораторными практиками, системой упражнений и тестовыми системами.

Педагоги и методисты считают, что в системе образовательного процесса будущее принадлежит онлайн-ресурсам. Несмотря на то, что использование на аудиторных занятиях этого типа технологий требует серьезной технической подготовки и возможностей образовательного учреждения, но именно Интернет-площадки с обучающими программами повышают эффективность образовательной среды.

В экономическом вузе основными задачами изучения дисциплины «Английский язык» являются приобретение навыков практического владения иностранным языком в различных видах речевой деятельности в объеме тем, обусловленных профессиональными потребностями; использование устного монолога и диалога в контексте бытовой, общественно-политической и профессиональной тематики; перевод текстов в профессиональной сфере с иностранного языка на родной. Экономический курс английского языка может иметь и электронный формат, соответствующий этим требованиям, так как благодаря его использованию преподаватель может помочь студентам развить их языковые способности с помощью онлайн-упражнений на аудирование, чтение и письмо.

При организации обучения английскому языку в экономическом вузе «могут использоваться разнообразные возможности современных интернет-технологий, реализуемые в таких сервисах, как образовательные и информационные сайты, порталы, базы данных, интернет-словари, электронные библиотеки. Включение этих средств в процесс обучения повышает мотивацию студентов, обеспечивает разнообразие и аутентичность материала, способствует развитию самостоятельности обучаемых, их творческих способностей» [7, с. 153].

Однако, проанализировав ныне существующие онлайн ресурсы связать с изучением экономического английского языка можно только в контексте создания определенных проектов, организации дискуссий на экономическую тематику. Так, Н.В. Ряполова в рамках изучения английского языка по специальности «Экономика» предлагает преподавателям и студентам поработать над исследовательским проектом “Currency of different countries of the world” с привлечением Интернет-ресурсов. В процессе работы над проектом группам выдаются конкретные задания, при выполнении которых член каждой группы должен проделать определенную работу по заранее разработанному плану. Итогом такого рода проектного задания стали мультимедийные презентации в виде слайд-шоу с использованием эффекта анимации, звуковых и видео файлов, подготовленные каждой группой студентов и отражающие изученные темы [6, с. 108].

Но такого рода работу, хотя она и позволяет студентам «более эффективно осмыслить и усвоить учебный материал, профессиональную лексику, термины и фразеологические обороты, применив полученные знания на практике» [6, с. 108],

скорее, можно представить как технологию презентации профессионально-ориентированных ситуаций, которые на следующем этапе могут быть смоделированы студентами и представлены в форме деловой игры. Иными словами, выполнение полученных заданий носят коммуникативный характер, несмотря на то, что в ходе обсуждения и решения проблем, выражения мнений, оценки и ее аргументации, уточнения информации студенты совершенствуют свои речевые навыки, используя при этом профессиональную лексику и экономические термины.

Однако, прежде чем выполнять такого рода проектные задания, необходимо хорошо изучить определенный лексический и грамматический материал, научиться читать тексты экономической тематики. И на этапе закрепления этого материала преподавателю необходимо предлагать студентам упражнения, связанные с отработкой грамматических правил и синтаксических конструкций, контролем усвоения лексических единиц и терминов.

В процессе мониторинга онлайн-ресурсов, которые хоть как-то были бы связаны с экономическим образованием, мы не выявили ни одного сайта, ни одного портала, который бы предлагал подобного рода упражнения. Большинство ресурсов, которые можно было бы использовать на занятиях по английскому языку в экономическом вузе, предлагают лишь тексты экономической и финансовой тематики. Но они, к сожалению, не сопровождаются заданиями и упражнениями.

В связи с этим мы бы хотели обратить внимание на систему управления обучением LMS MOODLE (англ. learning management system “Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment”) – образовательную платформу, которая создавалась целенаправленно для обучения и может применяться как для организации традиционного дистанционного образования, так и для поддержки очного обучения, поскольку принципы работы созданного на базе этой платформы виртуального класса вполне сопоставимы с традиционным (очным) классом. Преподаватели, взаимодействуя со студентами через MOODLE, оснащают их всеми теоретическими и практическими материалами. Они могут создавать электронные учебные курсы, наполняя их различным контентом: текстом, таблицами, схемами, графическими объектами, презентациями, видео- и аудиоматериалами и т.п.

Существенным преимуществом платформы MOODLE является то, что студенты могут самостоятельно управлять всеми мультимедийными инструментами, подбирая иллюстративный, звуковой и даже анимационный материал для ответа, что позволяет показать свои знания по всем четырем видам речевой деятельности (говорению, аудированию, чтению, письму). По результатам выполнения студентами заданий преподаватель оценивает их работы, дает комментарии. Пользуясь инструментарием для создания тестов, преподаватель имеет возможность организовать всесторонний контроль знаний студентов [3].

В разработанном А.В. Гловой и М.А. Забковой электронном учебном курсе профессионально-ориентированного языка, созданного на основе LMS MOODLE используются следующие структурные элементы:

- раздел «Извещение», в котором преподавателем публикуются объявления, новости, уведомления для студентов;
- раздел «Введение», где дается обзор структуры онлайн-курса;
- раздел «Содержание», разработанный с использованием интерактивных элементов и инфографики для наглядного представления тематического наполнения и содержания курса;
- «Журнал посещаемости», управляющий учебной деятельностью студентов, фиксирующий их посещаемость и успеваемость студентов;
- «Глоссарий», представляющий собой список основных терминов для изучения в рамках курса;
- раздел «Лекция», где размещен теоретический материал, например, по грамматике, и где описано последовательное изучение материала с проверочным тестом, содержащим вопросы по теме урока для проведения самоконтроля);
- раздел «Тест», где проводится контрольное мероприятие с использованием одной или нескольких попыток, а также с возможностью ограничения времени на выполнение задания;
- раздел «Задание», в котором помещены упражнения, направленные на развитие коммуникативных навыков и умений с возможностью представить развернутые ответы на вопросы в письменной форме, в виде презентации или подготовленного аудио/видеоматериала);
- раздел «Семинар», нацеленный на актуализацию знаний учащихся, развитие критического мышления, стимулирование познавательной и творческой деятельности, на их активное вовлечение в учебный процесс;
- раздел «Форум», дающий возможность коммуникации и проведения консультаций с преподавателем и другими студентами;
- раздел «Вопрос/Ответ», являющийся площадкой для обсуждения возникших вопросов и организации учебного процесса;
- раздел «Библиография», где дается список полезных и дополнительных информационных ресурсов [2, с. 47–48].

Мы считаем, что предложенная структура электронного курса на платформе MOODLE вполне может вписаться в рамки изучения английского языка экономического профиля. Но, на наш взгляд, курс, созданный на основе платформы MOODLE, может быть не самостоятельным, а «прикрепленным» к учебному пособию, используемому на аудиторных занятиях. Мы считаем, что исключать обычную схему учебного процесса не стоит. Презентация нового (лексического или грамматического) материала, аудирование, тренинг, групповая или парная работа по формированию навыков говорения, дискуссии, презентации проектов – все

эти формы работы остаются. Но в дополнение к ним следует обращаться к платформе MOODLE, на которой преподаватель сам, по своему усмотрению, создает контент, наполняя его не только важной для студентов информацией, но и разного типа упражнениями (лексическими, грамматическими, синтаксическими и т.п.) и заданиями (поисковыми, творческими, тестовыми, на аудирование, на развитие навыков чтения и письма и др.). Интерактивные упражнения могут включать также аудио- и видеоматериалы, сопровождаться ссылками на различные виртуальные источники.

Учитывая специфику данной статьи, нас интересует раздел «Задание», поскольку он поможет понять преподавателю, как студенты освоили изученный материал.

Покажем специфику работы с онлайн-упражнениями, сравнив ее с таковыми при оффлайн-обучении.

Студентам предлагается прочитать текст учебника «A working day of a Sales Manager» [4, с. 16]. После текста идет ряд упражнений: на понимание текста, на грамматические конструкции, на закрепление лексики и др. Если выполнять эти задания, используя учебник, то уйдет много времени, которого и так, с учетом сокращения часов, не хватает. Студенты дома в тетрадях выполняют упражнения, преподаватель собирает тетради и проверяет их, а проверку устных заданий осуществляет в аудитории, опрашивая студентов. Таким образом, на изучение одной темы может уходить несколько занятий.

Но преподаватель может ввести данную систему упражнений в созданный им курс на основе платформы MOODLE, в результате чего на выполнение заданий потребуется от пяти до десяти минут. Приведем примеры работы с такими упражнениями.

- *Read the following statements and say if they are true or false according to the text.*

Студентам не надо переписывать предложения в тетрадь и давать ответ. Они просто «кликают» на стоящие после каждого утверждения варианты ответов: “true”, “false”.

- *Complete the following sentences using the necessary propositions.*

В «пропуски» студенты вставляют необходимые предлоги и нажимают Enter. Задание выполнено.

- *Read the sentences and insert the necessary words, using active vocabulary.*

Задание выполняется, как и предыдущее.

Если подобные упражнения выполняются в домашних условиях, то преподаватель перед следующим занятием открывает профиль каждого студента и смотрит статистику, где отражается успеваемость студентов. Но, на наш взгляд, более эффективной была бы подобная работа в аудиторных условиях, где нет возможности «проконсультироваться» с учебником. Но такая работа может проводиться, если в вузе организован процесс обучения в рамках схемы «один студент – один ком-

пьютер» и при условии подключения всех компьютеров или ноутбуков к интернету. Тогда данные по ответам студентов сразу же передаются преподавателю, который контролирует процесс выполнения упражнений.

Конечно, задания типа *“Answer the following questions”, “Translate the word-combinations from Russian into English / from English into Russian”, “Act out dialogues on the basis of the following situations”* и т.п. лучше проводить по традиционной методике, поскольку они способствуют формированию коммуникативных навыков. Но контроль над усвоением лексических единиц и грамматических правил лучше предоставить системе MOODLE, которая сама проверит все «плюсы» и «минусы» сделанных упражнений и передаст данные преподавателю.

Одной из форм контроля по системе MOODLE является тестирование, которое включает разные типы заданий по пройденному материалу.

В конце каждого раздела студентам, изучающим профессиональный (экономический) английский язык, предлагается пройти аналитические оценочные тесты, позволяющие преподавателям оценить прогресс студентов и составить дальнейшую программу обучения, учитывающую потребности каждого из них.

Перед каждым заданием преподаватель, проектируя тест, может сделать необходимые пояснения, которые расскажут студенту, как работать с каждым разделом и на сколько баллов оценивается каждый правильный ответ. Также преподаватель определяет время прохождения теста (как правило, это 60 минут).

Итак, при прохождении теста студентам следует предложить следующие типы заданий:

1. Задание на аудирование, в процессе выполнения которого студенты должны определить, какое слово было произнесено диктором (в роли диктора чаще всего выступает преподаватель) и выбрать вариант ответа.

2. Задания на знание грамматических правил и грамматических конструкций. Основной акцент здесь ставится на верное использование времен и умение правильно строить предложения и фразы.

3. Задания, которые оценивают словарный запас студентов. Помимо необходимых профессиональных терминов, учащимся предлагается проверить себя на знание повседневной лексики.

4. Задания на проверку произносительных навыков. При выполнении этого теста учащийся в микрофон произносит слово, а система оценивает правильность произношения.

5. Задания, направленные на работу с текстом. Студенту необходимо прочитать небольшой текст профессиональной тематики и вставить в пропуски предложенные варианты слов или фраз.

Исследователи отмечают «полезность применения тестирования в работе со студентами, которое позволяет определить знания студентов и дать оценку учебных достижений обучающихся

в максимально одинаковых условиях и с применением максимально однородных по содержанию и сложности проверочных материалов» [1]. Но именно онлайн-тесты, на наш взгляд, оказывают большую помощь при языковой подготовке студентов вузов.

В онлайн-курсе экономического английского, созданного на базе платформы MOODLE, прогресс студентов постоянно отслеживается, а курс адаптируется в соответствии с потребностями и приоритетами учащихся. Все студенты с учетом их знаний и навыков получают индивидуальную письменную оценку своего прогресса. Более того, для обеспечения понимания языкового материала создатель курса может ввести некоторые инструменты самооценки, мотивируя тем самым студентов к прохождению автономного образовательного маршрута.

MOODLE может стать той платформой, которая придет на помощь преподавателям английского языка, пытающимся разнообразить средства и методы организации учебного процесса. Она дает преподавателю возможность не только вносить коррективы в учебную программу, но и создавать отдельные блоки заданий и размещать их на платформе, развитие информационных технологий как образовательных ресурсов способствует эффективному изучению иностранного языка в контексте его профессиональной направленности. Однако, использование ИКТ-технологий будет более целесообразно, если онлайн-ресурсы внедрить в четко структурированную систему занятий. Только в случае хорошо продуманной интеграции онлайн-ресурсов в процесс обучения английскому языку и разработанной на их основе системы упражнений полученные студентами знания, умения и навыки принесут результат.

Литература

1. Авдеева Т.И., Высокос М.И., Зыкова С.И. Применение интерактивных методов в преподавании // Вестник АГУ. – 2017. – № 1. – С. 68–71.
2. Глотова А.В., Зубкова М.А. Преподавание иностранного языка с использованием LMS MOODLE в вузе: дидактические подходы к организации образовательного процесса // Russian Journal of Education and Psychology. – 2020. – Vol. 11. – № 5. – С. 35–56.
3. Голунова Л.В. Организация электронного обучения в LMS Moodle: руководство для преподавателей: учебно-методические рекомендации. – Новосибирск: Изд.-во СГУПС, 2022. – 41 с.
4. Кардович И.К., Дубова О.Б., Коробова Е.В., Шрамкова Н.Б. Английский язык для студентов экономических специальностей. English for Students of Economics. – М.: Книжный мир, 2012. – 272 с.
5. Нужа И.В., Смирнова Н.В. ИКТ в обучении иностранному языку: от традиционного учебника к виртуальной обучающей среде // Современ-

ные информационные технологии и ИТ-образование: сборник научных трудов. Т. 2. – М.: Издательство МГУ, 2012. – С. 230–239.

6. Ряполова Н.В. Формирование иноязычной коммуникативной компетенции у студентов экономических направлений подготовки с использованием инновационных технологий // Вестник Майкопского государственного технологического университета. – 2022. – Том 14. – № 3. – С. 105–112.
7. Ялаева Н.В. Возможности использования MOODLE в обучении английскому языку // Языковое образование сегодня – векторы развития: материалы V международной конференции. – Екатеринбург: Уральский государственный университет, 2014. – С. 151–157.

EFFECTIVENESS OF PRACTICAL SKILLS FORMATION BY MEANS OF ONLINE RESOURCES IN THE PROCESS OF TEACHING PROFESSIONAL-ORIENTED ENGLISH LANGUAGE: METHODOLOGICAL ASPECT

Varenina L.P.

Plekhanov Russian University of Economics

This article is devoted to the introduction of information technologies into the process of teaching professionally oriented English language. The article raises the issue of using online resources in English classes at an economic university. The article considers the main problems of using online assignments in the process of learning English in the conditions of digitalization of higher education and raises the question of choosing the optimal educational platform that will help to consolidate the knowledge gained by students through a system of tasks and exercises. LMS MOODLE is such a platform. Realization and implementation of the electronic training course,

created on the basis of LMS MOODLE, designed by the teacher himself, will ensure the effectiveness of foreign language education in the context of professional training and create all the conditions for further improvement of professionally-oriented English, developed in accordance with the system-activity approach.

Keywords: information and communication technologies (ICT), English language, professionally-oriented learning, economic university, Internet, online resources.

References

1. Avdeeva T.I., Vysokos M.I., Zykova S.I. Application of interactive methods in teaching // Bulletin of Astrakhan State University. – 2017. – No 1. – Pp. 68–71.
2. Glotova A.V., Zubkova M.A. Teaching a foreign language using LMS MOODLE in higher education: didactic approaches to the organization of the educational process // Russian Journal of Education and Psychology. – 2020. – Vol. 11. – No 5. – Pp. 35–56.
3. Golunova L.V. Organization of e-learning in LMS Moodle: a guide for teachers: educational and methodical recommendations. – Novosibirsk: SGUPS Publishing House, 2022. – 41 p.
4. Kardovich I.K., Dubova O.B., Korobova E.V., Shramkova N.B. English for Students of Economics. – Moscow: World of Books, 2012. – 272 p.
5. Nuja I.V., Smirnova N.V. ICT in teaching a foreign language: from a traditional textbook to a virtual learning environment // Modern information technologies and IT-education: a collection of scientific papers. Т. 2. – Moscow: Moscow State University Publishing House, 2012. – Pp. 230–239.
6. Ryapolova N.V. Formation of foreign-language communicative competence in students of economic directions of training with the use of innovative technologies // Bulletin of Maikop State Technological University. – 2022. – Vol. 14. – No 3. – Pp. 105–112.
7. Yalaeva N.V. Possibilities of using MOODLE in teaching English // Language education today – vectors of development: proceedings of the 5th International Conference. – Ekaterinburg: Ural State University, 2014. – Pp. 151–157.

Формирование экологически ответственного поведения у школьников: аспекты использования технологии эконаставничества

Виноградова Ольга Сергеевна,

директор Муниципального автономного
общеобразовательного учреждения «Лицей № 82 г.
Челябинска»
E-mail: licey_82@mail.ru

Таран Татьяна Васильевна,

заместитель директора по учебно-воспитательной работе
Муниципального автономного общеобразовательного
учреждения «Лицей № 82 г. Челябинска»
E-mail: licey_82@mail.ru

Представленные материалы дают характеристику результатов второго года функционирования региональной инновационной площадки, связанной с такими позициями как а) эколого-просветительская деятельность; б) наставничество «ЭКОнаставник: ученик – ученик»; в) повышение естественнонаучной грамотности в контексте описания управленческих решений, направленных на формирование у школьников экологически ответственного поведения с использованием технологии эконаставничества. В статье показано, что достижение обозначенных инновационным проектом целей и ожидаемых результатов возможно потенциально при совокупном решении задач нормативного, организационного, методического и управленческого характера. К управленческим решениям формирования у лицеистов экологически ответственного поведения с использованием технологии эконаставничества относятся: создание институционального нормативного обеспечения; организация научно-методического и организационного обеспечения формирования экологически ответственного поведения обучающихся; информационное обеспечение, а также кадровое обеспечение.

Ключевые слова: обучающиеся; эконаставничество; экологически ответственное поведение; управленческие решения; нормативное, научно-методическое, организационное, информационное и кадровое обеспечение.

Своевременность, масштабность и острота проблемы формирования у школьников экологически ответственного поведения не вызывает сомнения и является универсальной образовательно-эколого-просветительской задачей по его изменению в целях сбалансированного биосферосовместимого и устойчивого развития как страны, так и нашего региона – Челябинской области. Обозначенные выше проблемы стали смыслообразующими для инновационной деятельности нашего лицея как региональной инновационной площадки, связанной с такими позициями как а) эколого-просветительская деятельность; б) наставничество «ЭКОнаставник: ученик – ученик»; в) повышение естественнонаучной грамотности.

В данной статье мы презентуем результаты двухлетней инновационной деятельности по реализации модели наставничества «ЭКОнаставник: ученик – ученик» с позиции описания управленческих аспектов, определяющих как последовательность, так и непрерывность формирования у школьников экологически ответственного поведения. Описываемый вопрос согласуется с положениями стратегических документов по экологическому образованию [3; 8; 11; 12] и научных выводов и доказательств [2].

Следует указать, что управленческие решения (стратегического и тактического плана), направленные на достижение уровня формирования экологически ответственного поведения обучающихся значительного и достаточного, должны приниматься, на наш взгляд, только в контексте положений педагогической системы, непрерывного экологического образования. Под педагогической системой непрерывного экологического образования мы понимаем совокупность взаимосвязанных целей и задач, средств, методов и процессов, оценки и результата, необходимых для создания непрерывного, организованного, последовательного и целенаправленного педагогического влияния на формирование у школьников экологически ответственного поведения [1].

Прежде всего, разберёмся с понятиями. Процесс формирования у школьников экологически ответственного поведения выступает как интегральный и универсальный результат непрерывного экологического образования с такими позициями как:

- осуществляется на всех уровнях общего образования;
- обозначен в идеологии ФГОС общего образования;
- осуществляется в жёстких преемственных связях.

Экологически ответственное поведение обучающихся включает умение применять на практике, в повседневной жизни, а далее и в профессиональной деятельности следующие принципы экологически ответственного поведения: неприятие действий, которые наносят вред окружающей природе; понимание ответственности за свои действия; осуществление контроля своего «экологического следа»; инициативность и добровольчество в решении практических экологических проблем.

Для пошаговой реализации инновационного проекта с целью продвижения комплексного подхода по управленческим решениям по формированию у школьников экологически ответственного поведения с использованием технологии эконставничества значимы следующие основные позиции.

Первое. Обновление содержания непрерывного экологического образования. Реализация предметной/транспредметной экологизации, внедрение экологической тематики во внеурочную, воспитательную и внешкольную деятельность. Кратко опишем используемые нами составляющие экологизации образовательного процесса:

- предметная: а) реализация учебного курса через часть учебного плана, которая формируется участниками образовательных отношений («Азбука экологии», «Моя малая Родина – Челябинская область», «Экология Челябинской области», и др.); б) реализация отдельного учебного курса внеурочной деятельности («Практическая экология младших школьников», «Экология и устойчивое развитие Челябинской области» и др.);
- транспредметная: а) включение в содержание отдельных учебных предметов (окружающий мир, география, химия, биология, ОБЖ и др.) экологической составляющей; б) включение в учебные курсы внеурочной деятельности («Формируем функциональную грамотность» и др.) экологической составляющей; в) направленность проектной, исследовательской и практической деятельности на ценностно-мировоззренческие установки, закономерности и принципы экологосообразного поведения, однозначно понимаемых всеми педагогами лица. Одним словом, «опредмечивание» посредством включения экологических тематик в содержание учебных предметов, учебных курсов внеурочной деятельности направлено на формирование экологически ответственного поведения обучающихся.

Второе. Считаем необходимым описать этапы исследуемого нами явления, которые спроектированы с учетом требований обновленных федеральных государственных образовательных стандартов дошкольного, начального, основного и среднего общего образования и Концепции экообразования [3; 4; 5; 6; 7].

Этапы формирования экологически ответственного поведения обучающихся, обозначенные

во ФГОС ДО, НОО, ООО, СОО предлагается рассмотреть с позиции методологического подхода «общее – частное – единичное».

Обобщённость всех требований позволила нам определиться по следующим компонентам: к общим подходам относятся требования ФГОС; к частным – ценности, знание и умения; к единичным – отражённость, дополненность и усиленность по каждому уровню общего образования. Приступим к рассмотрению этапов формирования экологически ответственного поведения обучающихся через подходы «общее – частное – единичное».

Общий подход отражён в операционализации требования ФГОС и восхождении/усилении требований от дошкольного через начальное общее и основное общее к среднему общему образованию: от обладания начальными знаниями о природном мире (в детском саду) – до умения решать задачи а) по формированию эколого-культурной грамотности; б) по естественнонаучной грамотности; в) на знание принципов эколого-сообразного поведения (в начальной школе) – до умения решать задачи (с усилением) по а) формированию экологической грамотности; б) основам экологически ответственного мировоззрения (в основной школе) – к формированию а) базовых основ экологической образованности; б) основ экологически ответственного мировоззрения.

Частный и единичный подход отражён в операционализации ценностей (как «присвоенных» объектов окружающего мира), знаний и умений и восхождении/усилении исследуемых явлений от дошкольного через начальное общее и основное общее к среднему общему образованию.

Ценности: от формируемых ценностей (природы малой Родины; бережного отношения к ней; умения управлять собой) в детском саду – к ценностям дикой природы; действий по сохранению и охране биоразнообразия природных экосистем; знаний о «запретах» природы в начальной школе – к ценностям не только знания, но и следования позициям экологического императива; экологически ответственного мировоззрения и поведения; нравственно-экологической позиции личности в жизненных/повседневных бытовых ситуациях в основной школе – в среднем общем образовании к ценности достижений современной науки в объяснении экологического императива; решении задач устойчивого развития сообщества; сформированной внутренней гражданской/экологической позиции.

Знание:

- в дошкольном образовании определяется как знание а) законов дикой природы («зелёных аксиом»); б) запретов на её захламление; в) значения разнообразия дикой природы;
- в начальном общем образовании определяется уже с усилением как знание а) роли природных условий в различных средах жизни (водная, воздушная, почвенная); б) правил экологосообразного поведения в быту, в природной и урбанизированной среде;

- в основном общем образовании также определяется в динамике и с приращением а) как базовых понятий экологии, так и междисциплинарных понятий экологического образования; б) законов развития природных экосистем; в) глобальных экологических проблем (региональных, федеральных, мировых);
- в среднем общем образовании также определяется в динамике и с приращением а) экологических законов и прогнозов развития доказательств и цивилизации; б) закономерностей и принципов влияния разнообразных процессов на состояние природной среды.

Умения:

- в дошкольном образовании данная позиция определяется как умения рачительно относиться к миру природы и вещей («вторая жизнь вещей»); уметь выявлять природного наследия малой Родины и бережно относиться к ним; в) проявлять экологическую «зоркость»;
- в начальном общем образовании данная позиция определяется как умения а) проявлять в коллективно-распределенной деятельности экологическую зоркость; б) проявлять экологическую озабоченность и экологическую ответственность; в) применять «зеленые аксиомы»; г) практически участвовать в разнообразных экологических делах;
- в основном общем образовании исследуемая позиция определяется как умения а) применять экологическую грамотность для выявления экологических проблем для устойчивого развития и путей их решения на основе экологического императива; б) выстраивать пищевые цепочки в экологических системах; в) обосновывать влияние антропогенных факторов.

Третье. Включение в Рабочую программу воспитания лица вопросов координации и согласованности экологического, патриотического, нравственного и гражданского воспитания как отношений зон личностных результатов [9].

Четвёртое. Совершенствование (обновление или модернизация) формирования и развития экологически ответственного поведения и его базовых оснований как супер механизма достижения обучающимися личностных, метапредметных и предметных результатов включает:

- взаимодействие всех педагогических работников лица с разными должностями и функционалом в контексте экологического образования;
- согласованность действий по интеграции общего дополнительного образования;
- обеспеченность взаимосвязанных линий преемственности и непрерывности всех уровней общего образования;
- организация активной эколого-просветительской деятельности.

Пятое. Создание и развитие системы эколого-просветительской деятельности с использованием модели наставничества ЭКОнаставник, направленной на развитие у учащихся естествен-

нонаучной грамотности с использованием потенциала организаций-партнёров (школа – ВУЗ – учреждение дополнительного образования).

Шестое. Укрепление партнерских отношений, сетевых форм взаимодействия и сотрудничества между образовательными организациями, науки, культуры и просвещения, в том числе дополнительного образования, как региона, так и Российской Федерации, реализующих задачи непрерывного экологического образования, природоохранными структурами.

Седьмое. Мотивационная составляющая. Мотивация педколлектива к повышению экологической культуры, формированию «зеленого» уклада жизни. Мотивация, социальное одобрение и стимулирование обучающихся, их успехов в урочной/внеурочной, воспитательной и внешкольной деятельности, исследовательской и проектной деятельности; волонтерской и добровольческой работы как главных субъектов по постановке и решению задач устойчивого экологического развития Челябинской области. Настроенность всех на принятие позиций экологического императива как границы запрета, направленного на устойчивое развитие природных экосистем.

На основе выделенных особенностей предлагаем следующий управленческий алгоритм формирования экологически ответственного поведения обучающихся:

А. Создание институционального нормативного обеспечения формирования экологически ответственного поведения обучающихся, предполагает отражение комплексного подхода в целях и задачах педагогической системы формирования у лицейцев экологически ответственного поведения (Программа развития лицея; актуализация основных образовательных программ общего образования в соответствии с федеральными образовательными программами). В данной позиции предусматривается а) работа с локальными нормативными актами (далее – ЛНА; разработка новых, а также внесение изменений в действующие):

- дополнение должностных инструкций педагогов лицея (координатора и ответственных организаторов) по решению задач, связанных с формированием экологически ответственного поведения лицейцев в целях системной реализации Концепции непрерывного развития общего образования в Челябинской области;
- внесение изменений в ЛНА, связанных а) с внутренней системой оценки качества образования (в частности по контролю за формированием естественнонаучной грамотности); б) с текущим контролем успеваемости.

Одним словом, мы говорим о проектировании и реализации обновлённой системы оценки институциональных результатов непрерывного экологического образования. В частности, разработаны и применяются диагностики и инструменты измерения следующих показателей: сформированность естественнонаучной грамотности, экологической грамотности; экологически ответствен-

ного поведения (умение использовать экологические нормы поведения, а также контролировать свой «экологический след»); обязательное введение задач рассматриваемой позиции в различные положения, например, о Совете лица; заключение договоров о сотрудничестве с образовательными организациями и с организациями охраны природы и культуры по обозначенным проблемам; определение списка учебников/учебных пособий, используемых в образовательной деятельности;

Б. *Научно-методическое сопровождение* формирования экологически ответственного поведения обучающихся реализуется с помощью моделей взаимодействия лица и общеобразовательных организаций, организаций дополнительного образования, природоохранных организаций, учреждений культуры, организующих непрерывное экологическое образование и просвещение; создания системы методической работы, обеспечивающей сопровождение формирования экологически ответственного поведения обучающихся; внешнюю и внутреннюю экспертизу программ по реализации транспредметной и общепредметной экологизации, направленных в том числе, на гражданское, патриотическое, духовно-нравственное воспитание; консультации; системность и согласованность действий педагогов лица по экологизации обучения, воспитания и просвещения;

В. *Информационное обеспечение* осуществляется:

- через распространение среди жителей, включая родителей школьников, эколого-просветительской информации по формированию экологически ответственного поведения;
- создание на сайте лица раздела по теме инновационного проекта, в том числе формирование и постоянное пополнение для педагогов информационного банка методической и учебной литературы по непрерывному экологическому образованию;
- создание системы (группа ВКонтакте) оперативного информирования родителей, детей, общественности о ходе реализации инновационного проекта;
- *кадровое обеспечение* формирования экологически ответственного поведения обучающихся предполагает выявление профессиональных дефицитов по исследуемой проблеме, корректировку плана-графика повышения квалификации педагогических и руководящих работников лица в связи с новыми подходами к организации непрерывного экологического образования, плана научно-методических семинаров (внутришкольного повышения квалификации) с ориентацией на описываемые проблемы, разработку индивидуальных (персонифицированных) планов профессионального развития педагогов по приращению компетенций, а также оценку и самооценку профессиональной готовности педагогов по формированию экологически ответственного поведения обучающихся [10].

Таким образом, достижение обозначенных инновационным проектом целей допустимо при решении задач методологического и управленческого характера. Только эффективная реализация поставленных задач обеспечит сформированность экологически ответственного поведения обучающихся в практической деятельности.

Литература

1. Беспалько, В.П. Основы теории педагогических систем / В.П. Беспалько. – Воронеж: Изд-во Воронеж. ун-та, 1977. – 304 с.
2. Дзятковская, Е.Н. Экологическая культура как вектор обновления основных образовательных программ // Управление образованием. Теория и практика. 2022. Т. 12, № 1. С. 207–2013.
3. Концепция экологического образования в системе общего образования (одобрена решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию – протокол от 29 апреля 2022 года № 2/22).
4. Приказ Минобрнауки России от 17.10.2013 № 1155 (ред. от 21.01.2019) «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования».
5. Приказ Минпросвещения России от 31 мая 2021 г. № 286 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования»
6. Приказ Минпросвещения России от 31 мая .2021 г. № 287 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования»
7. Приказ Минпросвещения России от 12 августа 2022 г. № 732 «О внесении изменений в федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования, утвержденный приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 мая 2012 г. № 413».
8. Приказ Министерства образования и науки Челябинской области от 5 октября 2020 г. № 01/2091 «Об утверждении Концепции непрерывного экологического образования в системе общего образования Челябинской области».
9. Скрипова, Н.Е. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России как отражение личностного и социального смысла образования / Н.Е. Скрипова // Психология образования в поликультурном пространстве. – 2012. Т. 3. – № 19. – С. 112–117.
10. Скрипова, Н.Е. Основания отбора содержания повышения Квалификации педагогов в условиях цифровизации // Казанский педагогический журнал, 2021, № 3. С. 42–50.
11. Указ Президента Российской Федерации от 19 апреля 2017 года № 176 «О Стратегии экологической безопасности Российской Федерации на период до 2025 года».

12. Экологическая доктрина Российской Федерации (одобрена распоряжением Правительства Российской Федерации от 31 августа 2002 года № 1225-р).

FORMATION OF ENVIRONMENTALLY RESPONSIBLE BEHAVIOR AMONG SCHOOLCHILDREN: ASPECTS OF USING ECO-MENTORING TECHNOLOGY

Vinogradova O.S., Taran T.V.

Municipal Autonomous Educational Institution "Lyceum No. 82 of Chelyabinsk"

The presented materials characterize the results of the second year of operation of the regional innovation platform related to such positions as a) environmental education activities; b) mentoring "ECO-nutor: student – student"; c) increasing natural science literacy in the context of describing management decisions aimed at developing environmentally responsible behavior in schoolchildren using eco-mentoring technology. The article shows that achieving the goals and expected results outlined by the innovation project is potentially possible with the total

solving problems of a normative, organizational, methodological and managerial nature. Management decisions for developing environmentally responsible behavior among lyceum students using eco-mentoring technology include: creating institutional regulatory support; organization of scientific, methodological and organizational support for the formation of environmentally responsible behavior of students; information support, as well as staffing.

Keywords: students; eco-mentoring; environmentally responsible behavior; management decisions; regulatory, scientific and methodological, organizational, information and personnel support.

References

1. Беспалко, В.П. Fundamentals of the theory of pedagogical systems / V.P. Fingerless. – Voronezh: Voronezh Publishing House. University, 1977. – 304 p.
2. Dzyatkovskaya, E.N. Ecological culture as a vector for updating basic educational programs // Education Management. Theory and practice. 2022. T.12, No. 1. P. 207–2013.
3. The concept of environmental education in the general education system (approved by the decision of the federal educational and methodological association for general education – protocol No. 2/22 dated April 29, 2022).
4. Order of the Ministry of Education and Science of Russia dated October 17, 2013 No. 1155 (as amended on January 21, 2019) "On approval of the federal state educational standard for pre-school education."
5. Order of the Ministry of Education of Russia dated May 31, 2021 No. 286 "On approval of the federal state educational standard for primary general education"
6. Order of the Ministry of Education of Russia dated May 31, 2021 No. 287 "On approval of the federal state educational standard of basic general education"
7. Order of the Ministry of Education of Russia dated August 12, 2022 No. 732 "On amendments to the federal state educational standard of secondary general education, approved by order of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation dated May 17, 2012 No. 413".
8. Order of the Ministry of Education and Science of the Chelyabinsk Region dated October 5, 2020 No. 01/2091 "On approval of the Concept of continuous environmental education in the general education system of the Chelyabinsk Region."
9. Skripova, N.E. The concept of spiritual and moral development and education of the personality of a citizen of Russia as a reflection of the personal and social meaning of education / N.E. Skripova // Psychology of education in a multicultural space. – 2012. T. 3. – No. 19. – P. 112–117.
10. Skripova, N.E. Reasons for selecting promotion content Qualifications of teachers in the conditions of digitalization // Kazan Pedagogical Journal, 2021, No. 3. P. 42–50.
11. Decree of the President of the Russian Federation of April 19, 2017 No. 176 "On the Strategy for Environmental Safety of the Russian Federation for the period until 2025."
12. Environmental Doctrine of the Russian Federation (approved by Decree of the Government of the Russian Federation of August 31, 2002 No. 1225-р).

Го Минсянь,

старший преподаватель, кафедра музыкальной теории музыкального института, Цзилиньский педагогический университет, ассистент-стажёр Санкт-Петербургской государственной консерватории им. Н.А. Римского-Корсакова
E-mail: 18686638504@163.com

В данной статье рассматриваются вопросы, связанные с профессиональной деятельностью педагога-хормейстера, а также методы и методические системы вокально-хоровой работы с детскими хоровыми коллективами. Автор систематизирует определение понятия «метод», как в общедидактическом понимании, так и в сфере музыкального образования. Выделяя такие группы методов, как словесные, наглядные и практические, автор приводит в качестве примеров методы, характерные для вокально-хоровой сферы: метод мысленного пения, метод визуального восприятия хоровой партитуры, метод показа, концентрический метод и др. При этом упоминаются имена выдающихся педагогов, учёных и исследователей в данной области. Наряду с традиционными методами анализируются современные методические системы, наиболее часто применяемые педагогами и хормейстерами в профессиональной практике, к ним относятся «Хоровое сольфеджио» Г.А. Струве, «Фонопедический метод развития голоса» В.В. Емельянова, а также «Методика комплексного воспитания вокально-речевой и эмоционально-двигательной культуры человека» Д.Е. Огороднова и т.д.

Ключевые слова: метод, методические системы, вокально-хоровая работа, систематизация методов, педагог-хормейстер, детские хоровые коллективы.

Хоровое исполнительство представляет собой наиболее демократический и доступный вид музыкального искусства, который имеет огромный потенциал не только для музыкального образования и развития ребёнка, но и формирования целостной гармоничной личности в будущем. В связи с этим в последнее время можно отметить повышение интереса к вокально-хоровому исполнительству, особенно в детской среде. На различных уровнях создаются вокально-хоровые коллективы: и в детских дошкольных образовательных учреждениях, и в общеобразовательных организациях, и, конечно же, в учреждениях дополнительного образования детей. Организуются творческие конкурсы и фестивали с участием детских вокально-хоровых коллективов.

В связи с этим возникает необходимость в оптимизации профессиональной подготовки, прежде всего, педагогических и хормейстерских кадров, обладающих профессиональными компетенциями и владеющих эффективными методами и приёмами в области вокально-хоровой деятельности.

О воспитательном потенциале хорового искусства говорили ещё древние ученые, чьи труды относятся к IV в. до н.э. Так, Платон (427–347 в. до н.э.) говорил, что хоровое искусство способно укрепить в человеке всё самое хорошее и благородное, Аристотель (384–322 в. до н.э.) отмечал положительное влияние хоровой музыки на психику и этику, а Цицерон (106–43 в. до н.э.) утверждал о благотворном воспитательном влиянии музыки на человека в целом.

Необходимо отметить тот факт, что в Древней Греции в воспитании юношества хоровому пению отводилась первостепенная роль, оно считалось важнейшим элементом образовательного процесса, неслучайно синонимом слова «необразованный» в Древней Греции было понятие «не умеющий петь в хоре».

Таким образом, вопросы, связанные с возможностями влияния музыкального искусства на формирование личности человека, со временем не теряют своей актуальности и раскрывают всё новые проблемы для исследователей. Это можно отнести и к сфере вокально-хорового искусства, т.к. тема выбора эффективных методов в области вокально-хоровой работы с детьми на сегодняшний день остаётся одной из актуальных и неисследованных проблем.

Итак, определений понятия «метод» достаточно много, главным образом, этот термин обозначает способ достижения поставленной цели, включающий в себя ряд приёмов или операций.

Выдающийся учёный, педагог Ю.К. Бабанский называет методом обучения способ упорядочен-

ной взаимосвязанной деятельности преподавателя и обучаемых, направленной на решение задач образования [1, с. 145].

Кандидат педагогических наук Т.А. Ильина понимает метод обучения как «способ организации познавательной деятельности учащихся» [2, с. 54].

Необходимо отметить то, что методы в сфере музыкального образования имеют свою специфику и применяются наряду с общедидактическими методами для достижения поставленной цели. Методологические вопросы в сфере музыкального образования исследовали такие выдающиеся учёные, как Э.Б. Абдуллин, Ю.Б. Алиев, О.А. Апраксина, Д.Б. Кабалевский, Л.С. Майковская, Е.В. Николаева, Г.М. Цыпин и др.

Среди выдающихся педагогов-хормейстеров и исследователей в данной области можно выделить В.В. Емельянова, М.С. Осенневу, П.Г. Чеснокова, В.С. Попова, В.Г. Соколов, Г.А. Струве, Г.П. Стулову и др.

Наиболее распространённой в педагогической практике является группа словесных методов. Как отмечает Ю.К. Бабанский, посредством слова происходит общение педагога с обучающимися, ставятся цели и задачи, происходит объяснение учебного материала, который ученики запоминают и осмысливают [1, с. 169]. Наряду со словесными методами большое распространение получили демонстративные, наглядные, а также объяснительно-иллюстративные методы, применяемые в вокально-хоровой работе с детьми. Для педагога-хормейстера важным аспектом его профессионализма является не только объяснение, но и эталонный показ звучания или исполнения музыкальных элементов.

Так, Д.С. Бортнянский наиболее эффективным считал метод подражания учителю и на сегодняшний день многие хормейстеры придерживаются следующих позиций работы данного метода:

- педагог должен в совершенстве владеть певческим голосом, при этом он должен демонстрировать как эталонные варианты исполнения, так и негативные;
- профессионализм хормейстера, степень формирования его музыкальной культуры, художественного вкуса и эрудиции должны быть гарантиями высшего качества его работы с обучающимися;
- сформированные умения и навыки учеников являются отражением профессионального мастерства педагога-хормейстера.

Вместе с вышеперечисленными методами эффективно использовать метод мысленного пения, который, по мнению Г.М. Цыпина, способствует воспитанию внутрислуховых представлений у юных музыкантов. В процессе вокально-хоровой деятельности данный метод активизирует слуховое внимание, посредством которого происходит восприятие и запоминание звукового эталона; способствует развитию ощущения певческой опоры, мышечной установки и активности голосового аппарата; создаёт условия для охраны певческого

голоса, предотвращая утомление при многократном повторении того или иного материала; формирует и развивает творческое воображение.

Помимо словесных и наглядных методов в своей профессиональной деятельности педагоги-хормейстеры широко используют группу практических методов, к которой можно отнести игровые методы, метод визуального восприятия хоровой партитуры, метод импровизации, методические системы М.И. Глинки, П.Г. Чеснокова, Г.П. Стуловой, Г.А. Струве, В.В. Емельянова, Д.Е. Огороднова и др.

Рассмотрим некоторые из них.

Концентрический метод, автором которого является М.И. Глинка, предполагает постепенное развитие голоса от центральных тонов, на которых базируется спокойная речь человека, к тонам, окружающим центр голоса.

Методическая система Г.П. Стуловой строится на основе отдельных неалгоритмизованных упражнений попевочного характера, которые способствуют воспитанию ладово-интонационных, гармонических или метроритмических элементов ансамблевого пения.

Основным принципом метода Д.Е. Огороднова в вокально-хоровой сфере является формирование навыка смешанного голосообразования – замена чисто фальцетного механизма на более совершенный и перспективный грудной, не исключая использование фальцетного. Условия применения:

- непринуждённость звукоизвлечения, наибольшая свобода, «вольность» звучания в работе всего органа и всего организма;
- правильный выбор высоты тона, с которого начинается работа, диапазона и тесситуры, в которых она ведётся. Оптимальной при данном условии называется тесситура речевых тонов обучающихся;
- правильный выбор гласной «У» как наиболее сходной по характеру в речи и пении, и дающей наиболее яркие ощущения грудного резонирования.

«Хоровое сольфеджио» Г.А. Струве базируется на принципиальных установках относительной сольмизации (пение по ручным знакам с названием ступеней). В упражнениях объединены три важных компонента: зрительный, слуховой, двигательный. Курс «Хоровое сольфеджио» разделен на три ступени по возрастному признаку.

«Фонопедический метод развития голоса» В.В. Емельянова относится к более современным методам и представляет собой педагогическую технологию координационно-тренировочного этапа развития голоса и обучения пению. Данная методическая система состоит из следующих блоков:

1. «Развивающие голосовые игры»;
2. «Развитие показателей певческого голосообразования»;
3. Тренирующий и коррекционно-аналитический блок.

В данной статье мы рассмотрели далеко не все методы и приёмы вокально-хоровой работы с детским хоровым коллективом, методическая мысль в этом направлении интенсивно развивается, открывая всё больше вопросов и проблем для дальнейших исследований.

Литература

1. Бабанский, Ю.К. Педагогика / Ю.К. Бабанский. – Москва: Просвещение, 1988. – 352 с.
2. Ильина, Т.А. Педагогика / Т.А. Ильина. – Москва: Просвещение, 1984. – 494 с.
3. Надолинская, Т.В. Музыка (1–4 класс). Книга для учителей / Т.В. Надолинская. – Таганрог: Айкэн, 2000. – 56 с.
4. Осеннева, М.С., Самарин, В.А., Уколова, Л.И. Методика работы с детским вокально-хоровым коллективом / М.С. Осеннева, В.А. Самарин, Л.И. Уколова. – Москва: Академия, 1999. – 87 с.
5. Попов, В.С. Хоровой класс / В.С. Попов, П.В. Халабузарь. – Москва: Советский композитор, 1988. – 397 с.
6. Соколов, В.Г. Работа с хором / В.Г. Соколов. – Санкт-Петербург: Планета музыки, 2022. – 240 с. // Лань: электронно-библиотечная система. – URL: <https://e.lanbook.com/book/193603> (дата обращения: 16.10.2023).
7. Стулова, Г.П. Хоровое пение. Методика работы с детским хором / Г.П. Стулова. – Санкт-Петербург: Планета музыки, 2022. – 176 с. // Лань: электронно-библиотечная система. – URL: <https://e.lanbook.com/book/218126> (дата обращения: 16.10.2023).

METHODS OF VOCAL AND CHORAL WORK WITH CHILDREN'S CHORUS

Guo Mingxian

N.A. Rimsky-Korsakov St. Petersburg State Conservatory, Jilin Pedagogical University

This article discusses issues related to the professional activities of a teacher-choirmaster, as well as methods and methodological systems of vocal and choral work with children's choirs. The author systematizes the definition of the concept "method", both in the general didactic sense and in the field of music education. Highlighting such groups of methods as verbal, visual and practical, the author cites as examples methods characteristic of the vocal-choral sphere: the method of mental singing, the method of visual perception of the choral score, the display method, the concentric method, etc. The names of outstanding teachers are mentioned, scientists and researchers in this field. Along with traditional methods, modern methodological systems are analyzed, most often used by teachers and choirmasters in professional practice, these include "Choral Solfegeo" by G.A. Struve, "Phonopedic method of voice development" by V.V. Emelyanov, as well as "Methodology of comprehensive education of vocal-speech and emotional-motor culture of a person" by D.E. Ogorodnova, etc.

Keywords: method, vocal and choral work, systematization of methods, teacher-choirmaster, children's choirs.

References

1. Babansky, Yu.K. Pedagogy / Yu.K. Babansky. – Moscow: Education, 1988. – 352 p.
2. Ilyina, T.A. Pedagogy / T.A. Ilyina. – Moscow: Education, 1984. – 494 p.
3. Nadolinskaya, T.V. Music (grades 1–4). Book for teachers / T.V. Nadolinskaya. – Taganrog: Aiken, 2000. – 56 p.
4. Osenneva, M.S., Samarin, V.A., Ukolova, L.I. Methods of working with a children's vocal choir group / M.S. Osenneva, V.A. Samarin, L.I. Ukolova. – Moscow: Academy, 1999. – 87 p.
5. Popov, V.S. Choir class / V.S. Popov, P.V. Halabuzar. – Moscow: Soviet composer, 1988. – 397 p.
6. Sokolov, V.G. Work with the choir / V.G. Sokolov. – St. Petersburg: Planet of Music, 2022. – 240 p. // Lan: electronic library system. – URL: <https://e.lanbook.com/book/193603> (access date: 10/16/2023).
7. Stulova, G.P. Choral singing. Methods of working with a children's choir / G.P. Stulova. – St. Petersburg: Planet of Music, 2022. – 176 p. // Lan: electronic library system. – URL: <https://e.lanbook.com/book/218126> (access date: 10/16/2023).

Сопоставление результативности онлайн и офлайн обучения РКИ: обобщение опыта Кабардино-Балкарского государственного университета

Абазова Людмила Мухамедовна,

канд. фил. наук, доцент, зав. кафедрой русского языка и общеобразовательных дисциплин для иностранных учащихся КБГУ
E-mail: abazova.ludmila@mail.ru

Татарова Рамета Хамидбиевна,

канд. фил. наук, доцент кафедры русского языка и общеобразовательных дисциплин для иностранных учащихся КБГУ
E-mail: tatarova-rameta@mail.ru

Танашева Тамара Малиловна,

канд. фил. наук, доцент кафедры русского языка и общеобразовательных дисциплин для иностранных учащихся КБГУ
E-mail: tanasheva-tamara@yandex.ru

Кочесокова Мадина Петровна,

канд. фил. наук, доцент кафедры русского языка и общеобразовательных дисциплин для иностранных учащихся КБГУ
E-mail: madina_kochesokova@mail.ru

В данной статье особое внимание уделяется различным аспектам контактной и дистанционной форм обучения русскому языку как иностранному. Рассматриваются результаты работы среди учащихся подготовительного отделения, студентов-иностранцев старших курсов Кабардино-Балкарского государственного университета.

Основные задачи: создание новой комплексной системы онлайн и офлайн-обучения, которая позволит добиться лучших результатов на занятиях по РКИ.

Наблюдения за различными академическими группами последних лет, опыт работы преподавателей-руководов, анализ полученных результатов являются лучшим методом исследования и подтверждения гипотезы.

В исследовании выдвинута гипотеза – усвоение учебного материала напрямую зависит от внешних условий, в которых находятся обучающий и обучаемый.

В результате мы приходим к выводу, что в образовательном процессе каждый из рассматриваемых аспектов важен, невозможно и нельзя полностью отказаться от традиционной формы обучения в пользу одного только дистанта.

Ключевые слова: иностранные обучающиеся, русский как иностранный (РКИ), традиционная форма работы (онлайн), дистанционная форма работы (офлайн), платформа «Орел KBSU», программа «Zoom».

Введение

В последние годы большое внимание уделяется дистанционной форме обучения в образовательном процессе. А 2020 год стал переломным: в условиях пандемии, в режиме реального времени, он испытал противоположные мнения, выявил все позитивные и негативные стороны онлайн и офлайн-обучения. Общеизвестно, что пандемия 2020 года коснулась всех сфер жизни – социальной, экономической, культурной, духовной и политической. Существенным изменениям подверглось и мировое образование. Высшее и среднее образование по всему миру перешли на офлайн-обучение, к чему они абсолютно не были готовы. В таких условиях легче было работать тем учебным заведениям, где удаленная работа применялась уже несколько лет в качестве одной из форм работы, имелась собственная учебная база. Многие исследователи утверждают, что дистанционная форма работы не является новой, она уходит своими корнями в новую эру, ко времени Христа, где обучение священному писанию проходило удаленно. Развиваясь, удаленное обучение получает широкое распространение по почте, затем по радио и телевидению. Более широкое развитие дистант приобретает с развитием информационных технологий, Интернета. А 2020 год становится высшей точкой в истории развития дистанционного обучения.

Рассмотрим каждый их перечисленных вопросов более детально. Если говорить о *технологическом аспекте* в образовании, то не секрет, что в последнее время информационные технологии стремительно развиваются, информатизация наблюдается во всех сферах жизни. Еще за год до пандемии на пленарном заседании Профессорского форума-2019 «Наука. Образование. Регионы» ректор Российского университета дружбы народов, академик РАО Владимир Филиппов заявил, что уже сейчас «нужно думать, как выстраивать высшее образование в условиях информатизации» [7].

Данная проблема в последние годы рассматривается все большим количеством как российских (Э.Г. Азимов, И.О. Амелина, Н.В. Андреева, Э.М. Афанасьева, Е.Н. Барышникова, Т.Д. Блум, Н.А. Буре, Л.Л. Вохмина, Н.В. Гончаренко, В.А. Живцов, А.А. Кузнецов, Е.В. Рублева, Л.Н. Рулиене, М.Н. Русецкая, Е.Н. Павличева, Е.В. Сенченкова, Т.Н. Таранова, Л.В. Ухова и пр.), так и зарубежных авторов (А. Грос, М. Кларо, Ндяй М., ХТ. Нгуен Ву, М. Прински, Д.Д. Присс, А. Салинас, Е. Сан Мартин, Р. Фредди-Пичардо, П. Свард, С. Харрис и пр.)

Дистанционное обучение в российской образовательной сфере продолжает горячо обсуждаться и мнения насчет его введения очень разносторонние.

Будет уместным привести в качестве примера мнение одних исследователей, в том числе А.Г. Климовой, которая делая акцент на новых возможностях, дистанционное обучение настоятельно напоминает о фундаментальных основах, на которых держится любой образовательный процесс: «использование освоенных навыков на практике, индивидуальный подход преподавателя и контроль за усвоением материала. К сожалению, дистанционная форма обучения не в состоянии это обеспечить в полной мере» [1, С.2].

С другой стороны, мы не можем не согласиться с мнением Л.Н. Рулиене о том, что «сравнивая дистанционную с очной формой обучения, не трудно заметить, что в определенных случаях дистанционная даже выигрывает у очной формы» [3, С.28].

В своих исследовательских работах некоторые авторы предпринимая попытку развенчать сложившиеся стереотипы относительно дистанционного обучения. К примеру, Е.В. Курилова опровергает «мифы» о том, что дистанционное обучение требует меньше времени, чем стандартные виды получения образования», указывая на важность «самопланировки», о том, что это низкое качество образования, доказывая что дистант – такая же качественная система, как и потребление аудиторных занятий. И, не смотря на кажущуюся сложность, дистанционное обучение подразумевает систему, в которой каждый обучающийся найдет для себя наиболее удобный способ потребления контента, что несомненно можно отнести и в список преимуществ интернет-обучения [6].

Весьма полезна для преподавателей и исследователей точка зрения учащихся, переведенных на дистанционное обучение. В частности, в статье «Перспективы дистанционного образования» студент Ташкентского университета информационных технологий выделяет основные черты дистанционного образования, носящие «личностный, креативный, телекоммуникативный характер, а его целью – творческое самовыражение удаленного ученика. Среди положительных сторон дистанта он отмечает: доступность, свободу, гибкость творческий характер обучения; социальное равноправие обучающихся; обучение дисциплинам в индивидуальном темпе; скорость общения; технологичность образовательного процесса. Автор статьи не обходит стороной и очевидные, на его взгляд, минусы: недоступность реального, «людского» общения между учениками и преподавателями, нехватка практических занятий, необходимых для закрепления теории и более качественного усвоения знаний, отсутствие регулярного контроля со стороны преподавателя над обучающимися. В числе отрицательных характеристик было указано и на то, что в дистанционном образовании обучение ведется в основном только в письменной форме. Для некоторых студентов отсутствие

возможности и требований излагать свои знания в устной форме может повлечь за собой некачественное усвоение знаний и множество других проблем [2, С.801].

На базе многих университетов уже тогда были созданы видеокурсы, образовательные программы, открытые учебные платформы. Так, и в Кабардино-Балкарском государственном университете до пандемии начала работать платформа «Open KBSU». Она делает удаленную работу легкой, доступной и информативно насыщенной. К личному кабинету преподавателя прикрепляются академические группы. Педагог может добавлять темы в любом удобном формате: документы Word, учебные материалы PDF, аудио, фото, видео, гиперссылки. Вся информация открыта для студентов на личной странице преподавателя. Также есть возможность проведения тестов и их автопроверка, что позволяет проверяющему сэкономить время, следить за качеством выполненного задания, провести своевременную работу над ошибками, внести необходимые коррективы в курс. Еще одним качеством программы является возможность проводить видеоконференции со студентами. На нее можно заранее пригласить участников, возможно ввести временное ограничение встречи, например, в рамках одной учебной пары. То есть с ее помощью можно легко проводить лекции и семинарские занятия. В данном аспекте открытым остается вопрос доступности и наличия самих информационных технологий, а также выхода в Интернет у обучаемых. Некоторые учащиеся имеют все необходимые технические условия. Но если говорить о дистанционном обучении студентов из Сирии, в условиях военного времени, то у них практически нет доступа в Интернет. Более того, не всегда в стране есть электричество, нет возможности подключиться к своевременной работе группы. С одной стороны, этот момент не должен касаться обучающего. Но затрагивает напрямую, так как 30% обучаемых в группе – это сирийские студенты. Такая ситуация в первую очередь создает разноуровневую группу. Технически оснащенные учащиеся, имеющие круглосуточный доступ в Паутину, возможность общения с преподавателем во время и после уроков (работа на Платформе университета, через мессенджер What's App [4], программу Zoom и т.д.) вырываются вперед, оставляя намного позади технически неоснащенных одноклассников. Поэтому остро встает проблема технических средств и их доступности. Обучающий тоже сталкивается с трудностями: недостаток технических средств связи, отсутствие опыта работы с новой платформой, нехватка электронного материала с региональным компонентом, рассчитанного на удаленное обучение, особенно на первых порах.

Результаты

Второй аспект, к которому мы обращаемся, – это методологическая сторона. Не секрет, что суще-

ствуют вузы, где удаленная работа практиковалась последнее десятилетие. Для них перейти на полный дистант было достаточно легко, потому что за плечами хорошая методическая база. А для преподавателя-русиста, работающего «по старой, доброй и проверенной» системе преподавания, это намного сложнее. Он должен обратить внимание на лингвистические, культурные, национальные вопросы в методике преподавания РКИ, но уже в электронном формате обучения. Основной формой работы для преподавателя-русоведа являлась и является аудиторная работа, то есть практическая. Источником и материалом работы являются печатные учебные издания, учебники и доска, личный опыт и наработки. Ему приходится менять на скорую руку весь учебный процесс, что практически невозможно. На качественную организацию урока нужно время, необходим знакомый учебный материал и кропотливая работа. Но в условиях пандемии, молниеносного и необходимого перехода на дистант, преподавателю приходится перестраивать всю наработанную до этого методику. Работа переносится из аудитории на экран монитора. Это требует нахождения за компьютером около 8 часов в день, а также параллельного создания методических разработок, обучающих программ, электронных учебных комплексов. И это касается групп разной направленности, факультетов, специальностей. Негативно сказывается не только отсутствие опыта, но и методики дистанционной работы и электронного учебного материала с региональным компонентом.

Следующим важным вопросом в нашей статье является *психологическая* сторона. Этот аспект сам по себе многогранен, так как в него входят такие вопросы, как языковая, национальная, культурная, мировоззренческая. Раскрывая эту проблему, можно говорить о двух разных ситуациях: об иностранных обучающихся в России, которые проживают в общежитиях, в Студенческих городках, а также об обучающихся, находящихся дома, в более комфортных условиях проживания и учебы. И здесь также имеет место, с одной стороны, режим самоизоляции, а с другой – свободы. Сами иностранцы, оказавшиеся в другой стране, мало знакомые с менталитетом, юридическими нормами, языком, бытом, кухней и т.д., оказались в ситуации «один на один» со своей проблемой. Совсем иное дело, когда мы говорим об обучении РКИ «не выходя из дома», обучаемый находится в «родной крепости», в своей обычной языковой и культурной среде, и он стремится получить именно дистанционное образование. Здесь идет осознанный выбор в пользу обучения на расстоянии, когда студент не покидает собственных комфортных условий существования. Абсолютно другое дело, когда обучаемого ставят в условия дистанта, к которому он не был готов. Поэтому для некоторых учащихся, недавно приехавших в Россию, рассчитывавших на аудиторную работу, на «живое общение» с носителями русского языка, было сложно на психологическом уровне принять такую

форму обучения, как дистанционная. Тем более, что обучение проходило в условиях самоизоляции.

Обсуждение

Для работы в иностранной среде очень важна именно контактная форма, визуальная связь обучающего и обучаемого. Нахождение в аудитории позволяет уделить каждому учащемуся определенное внимание, ориентироваться на его индивидуальные, психологические, интеллектуальные способности. Наиважнейшей стороной являются языковая, культурная, психологическая, бытовая адаптации. От степени приспособления к данным условиям зависит дальнейшее успешное обучение студента на факультете, а также вопрос желаний учащегося продолжить образование в России. И находясь не в аудитории, более того, в режиме изоляции или самоизоляции, ни о какой адаптации или психологическом комфорте иностранного гражданина, не может быть и речи. Нет живого общения с преподавателем, носителями русского языка, значит, нет и языковой и культурной адаптации. Обучаемый остается в своей замкнутой языковой среде. В такой ситуации психологическая сторона остается более уязвимой.

Очень часто при контактной форме обучения преподаватели ВШМО КБГУ проводят плановые культурные мероприятия: государственные праздники, национальные конкурсы, экскурсии по достопримечательностям Северного Кавказа, олимпиады по русскому языку. К работе подключаются и университетские культурные центры, интерклуб, общественные объединения и администрация города Нальчик. Таким образом студенты адаптируются быстро и к языку, и к быту, и к культуре, получает много информации лингвострановедческого характера. Они общаются со своими сверстниками, узнают живой русский язык. Это во многом снимает психологический барьер, стирает национальные и языковые грани, молодежь объединяется общими интересами. И, конечно, этот аспект имеет важнейший перевес в сторону онлайн-обучения. В дистанционном формате можно проводить различные конкурсы, игры, но невозможно передать ни чувство единения, ни живой русский язык, ни атмосферу живого восприятия от посещения достопримечательностей, от увиденного воочию.

Не менее важным является национальная принадлежность обучающихся. Живое общение, работа в аудитории сближает всех, студенты вместе решают учебные вопросы. Не важно, из какой страны он, какую национальность представляет. А в КБГУ обучаются представители более 30 стран и многих национальностей. Это арабы (Сирия, Иордания, Египет, Йемен, Палестина, Ирак), индийцы, корейцы, американцы, черкесы диаспоры (Турция, Сирия, Иордания), абхазы, украинцы и т.д. Их всех объединяет общая крыша, одинаковые бытовые проблемы, единые учебные условия и т.д. Стирается национальная, религиозная,

географическая грань. Абсолютно по-другому обстоит дело при удаленной работе. Нахождение в офлайн формате делает группу более разобщенной, нет чувства единения. Нет взаимопомощи и взаимоподдержки, нет и надобности в этом. Ведь каждый обучаемый остается в своей стране и географически, и физически, и культурно.

Здесь также можно говорить о такой особенности как возраст обучающихся. Особенно это касается студентов из арабских стран. Там очень развит «институт поддержки старшими младших», так называемое покровительство младших. В университете также имеются землячества, курирующие преподаватели и председатели. Это своего рода учебное, юридическое, бытовое сопровождение старших в адаптационном процессе. Так они знакомятся и со своими старшими соплеменниками, которые уже адаптировались к условиям проживания в республике, хорошо знают культуру титульных народов, юридические нормы и законы РФ об иностранных гражданах. При офлайн работе это покровительство отсутствует. Более того, студенты практически не имеют возможности познакомиться с одногруппниками. Поэтому опять же и здесь перевес в сторону онлайн обучения.

Следующим важным условием успешной онлайн и офлайн-работы является *организационный* вопрос. Также как и аудитории, преподаватель при подготовке к уроку должен максимально рассчитать учебный материал и время на него. Учебный план тоже накладывает определенную печать на ход урока. Если во время аудиторной работы под рукой есть книги, доска, наглядные пособия, возможность работы в компьютерном классе, лингафонном кабинете, то здесь требуется немного другой подход к уроку. Во-первых, стоит отметить, что существует богатый учебный материал, но при этом все должно быть максимально сжато и четко изложено. Информация дается студентам в общей форме, без учета индивидуальных особенностей их национальности, языка и т.д. Временные ограничения, отсутствие визуального контакта не позволяет преподавателю останавливаться на индивидуальном восприятии обучаемым и самого материала. Для преподавателя РКИ важно поддерживать визуальную связь с обучаемым, чтобы вызвать интерес к учебному материалу. Этот подход хорошо реализуется при онлайн работе. У преподавателя есть возможность быстро включить в работу каждого студента. Также необходим творческий подход к уроку, иногда сами студенты задают темп, меняют ход урока, существенно влияя на качество усвоения темы. Если говорить об обычном уроке РКИ – 45 на 45, с небольшим перерывом, то он должен включать в себя предварительную организацию группы, это и проверка присутствующих и отсутствующих, наличие рабочего материала у всех слушателей, их готовность к уроку, проверка домашнего задания, также новая тема, ее объяснение и закрепление с помощью упражнений. И в процессе аудиторной работы препода-

вателю понятно, кто готов к уроку, а кто – нет, кто понимает, а кому приходится трудно, кому нужна помощь. Аудиторная работа в отличие от дистанционной позволяет своевременно выявить проблему – понимание нового материала или его непонимание. И плюсом является то, что в аудитории и преподаватель может помочь, и сами студенты могут помочь друг другу. У каждого в практике, несомненно, были труднообучаемые студенты, особенно в начале учебы, когда они плохо воспринимали русскую речь, интонацию, но быстро схватывали тот же самый учебный материал, озвученный его же соплеменником. Не стоит забывать, что речь идет об иностранцах, которые не прошли полную адаптацию, а если говорить о подготовительном отделении, то и речи об адаптации вообще не было еще. И в процессе удаленной работы меняется абсолютно все. Во-первых, при подготовке к удаленной работе преподаватель обязан перевести все имеющиеся наработки в электронную форму. Урок на расстоянии, в зависимости от выбранной программы, открывает новые возможности. Здесь минусом является именно само отсутствие учебного материала с региональным компонентом, также настрой группы, сбор ее участников, когда они попросту разбросаны по всей планете, отсутствие четкой мотивации у обучаемых. А сам урок можно и необходимо, конечно, разнообразить различными формами электронной работы. Во-первых, речь идет о видеоконференции, возможность общаться в чате, отправлять видео и аудиофайлы, ссылки, демонстрировать свой экран, возможность записи урока, чтобы вернуться в дальнейшем к проблемным моментам. И преподавателю важно вести за собой группу, четко и продуманно подбирая материал, важно не потеряться во всем многообразии обучающих программ.

Последним, но не менее важным в данной статье стоит экономический вопрос. Здесь имеет место быть двоякое отношение. С одной стороны, офлайн-обучение затратно в техническом смысле и для обучаемого и для обучающего, необходимо иметь хороший ноутбук, гарнитуру к нему. С другой стороны – экономично для обучаемого в том плане, что не нужно тратиться на дорогу, перелеты, переезды и дальнейшие расходы, связанные с проживанием в России. Но вместе с тем принимающий вуз несет определенный финансовый риск, когда зачисляет студента на офлайн-обучение. Многие забрасывают учебу: теряют интерес, затягивают личные дела и т.д. А это финансово невыгодно не только для одного университета, но и в целом для российской системы образования. Привлечение иностранных студентов, их обучение является одной из ключевых задач.

Заключение

Подводя итоги, можно сказать, что дистанционное обучение имеет место быть в российской образовании, как одна из форм обучения. Но она не может полностью заменить традиционную модель обуче-

ния. При рассмотрении каждого вопроса мы четко увидели плюсы и минусы офлайн-обучения. Все это делает возможным и нужным придерживаться онлайн-обучения, не отрицая возможности и дистанта как одной из современных форм преподавания. Проанализировав ситуацию, мы приходим к выводу о том, что обучение должно осуществляться в живом формате. Для практики, для опыта работы можно и нужно работать удаленно. И разумнее это сделать уже в последние месяцы обучения на факультетах, при подготовке курсовых и дипломных работ. То есть воспринимать удаленную форму работы не как основную, а как одну из форм или даже «резервную». Только аудиторная, живая работа в полной мере может реализовать все задачи учебного процесса.

Литература

1. Климова А.Н. «Перспективы дистанционного образования в России». Педагогическое сообщество Урок.РФ.
2. Набиев И.М. Перспективы дистанционного образования / И.М. Набиев. – Текст: непосредственный // Молодой ученый. – 2014. – № 2 (61). – С. 799–801. – URL: <https://moluch.ru/archive/61/9218/> (дата обращения: 08.11.2023).
3. Рулиене Л.Н. Дистанционное обучение: сущность, проблемы, перспективы, Улан-Удэ, 2010 г.
4. Татарова Р.Х., Абазова Л.М., Кочесоква М.П. Мессенджер What's App в методике обучения русскому языку как иностранному. «Перспективы науки», № 10, 2018 г.
5. Газета «Вести образования» от 17 апреля 2020: Дистанционное обучение. Плюсы и минусы. [Электронный ресурс]. Режим доступа: www.vogazeta.ru (дата обращения 01.11.2023)
6. Статья «Дистанционное образование: мифы, возможности, перспективы» от 05.02.2019 г. [Электронный ресурс]. Режим доступа: www.informio.ru: (дата обращения 30.10.2023)
7. Статья «IT в образовании» от 06.02.2019. [Электронный ресурс]. Режим доступа: www.edu.ru: (дата обращения 25.10.2023)

COMPARISON OF THE EFFECTIVENESS OF ONLINE AND OFFLINE TEACHING OF RFL: GENERALIZATION OF THE EXPERIENCE OF KABARDINO-BALKARIAN STATE UNIVERSITY

Abazova L.M., Tatarova R. Kh., Tanasheva T.M., Kochesokova M.P.
KBSU

This article pays special attention to various aspects of contact and distance learning of Russian as a foreign language. The results of work among students of the preparatory department, senior foreign students of Kabardino-Balkarian State University are considered.

Main objectives: creation of a new comprehensive system of online and offline training, which will allow achieving better results in RFL classes.

Observations of various academic groups in recent years, the work experience of Russian language teachers, and analysis of the results obtained are the best method of research and confirmation of the hypothesis.

The study put forward a hypothesis – the assimilation of educational material directly depends on the external conditions in which the teacher and the learner find themselves.

As a result, we come to the conclusion that in the educational process each of the aspects under consideration is important, it is impossible and impossible to completely abandon the traditional form of learning in favor of distance learning alone.

Keywords: foreign students, Russian as a foreign language (RFL), traditional form of work (online), remote form of work (offline), Open KBSU platform, Zoom program.

Referents

1. Klimova A.N. "Prospects for distance education in Russia." Pedagogical community Lesson.RF.
2. Nabiev I.M. Prospects for distance education / I.M. Nabiev. – Text: immediate // Young scientist. – 2014. – No. 2 (61). – pp. 799–801. – URL: <https://moluch.ru/archive/61/9218/> (access date: 11/08/2023).
3. Ruliene L.N. Distance learning: essence, problems, prospects, Ulan-Ude, 2010.
4. Tatarova R. Kh., Abazova L.M., Kochesokova M.P. What's App messenger in the methodology of teaching Russian as a foreign language. "Prospects of Science", No. 10, 2018
5. Newspaper "News of Education" dated April 17, 2020: Distance learning. Advantages and disadvantages. [Electronic resource]. Access mode: www.vogazeta.ru (access date 01.11.2023)
6. Article "Distance education: myths, opportunities, prospects" dated 02/05/2019 [Electronic resource]. Access mode: www.informio.ru: (access date 10/30/2023)
7. Article "IT in education" dated 02/06/2019. [Electronic resource]. Access mode: www.edu.ru: (access date 10/25/2023)

Определение тематического содержания профессиональных компетенций у студентов-филологов: обобщение опыта Северо-Восточного федерального университета имени М.К. Аммосова

Жондорова Галина Егоровна,

кандидат педагогических наук, доцент, декан филологического факультета, Северо-Восточный Федеральный университет имени М.К. Аммосова
E-mail: zhondorova@mail.ru

Прибылых Светлана Романовна,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры методики преподавания русского языка и литературы, Северо-Восточный Федеральный университет имени М.К. Аммосова
E-mail: sveta.pribilyh@mail.ru

В российских вузах, специализирующихся на филологических дисциплинах, в последнее время особое внимание уделяется определению ключевых компетенций, которые вузы должны развивать у студентов в процессе обучения. В статье анализируются результаты тематического исследования ключевых компетенций, проведенного на филологическом факультете Северо-Восточного федерального университета имени М.К. Аммосова. В результате исследования авторы подтверждают, что университет обладает значительным потенциалом для подготовки будущих учителей русского языка и литературы, а также преподавателей русского языка как иностранного. Авторы приходят к выводу, что уникальность Северо-Восточного федерального университета заключается в динамичной и дифференцированной языковой образовательной среде, которая эффективно интегрирует различные формы внеучебной деятельности, ориентированные на русский язык и литературу. Реализуемая на филологическом факультете модель формирования профессиональных компетенций студентов направлена на формирование у студентов целостной системы знаний, умений, навыков и мотивации, позволяющей им осуществлять эффективную коммуникацию.

Ключевые слова: внеаудиторная работа, творческая деятельность, творческая компетенция студента, формы, методы, модель, проект, инициатива.

Введение

В современном обществе динамичный характер профессий и направлений в области филологического образования подчеркивает важность для бакалавров-филологов обладания не только академическими знаниями, но и рядом профессиональных и социокультурных качеств [8]. К ним относятся: развитые навыки устной и письменной коммуникации, умение работать с информационными технологиями, способность к критическому мышлению, стремление к непрерывному образованию, умение эффективно сотрудничать в коллективе [3].

В российских вузах, специализирующихся на обучении филологическим дисциплинам, на развитие ключевых компетенций влияют различные факторы. К ним относятся: 1) компетентность и квалификация преподавательского состава; 2) эффективность учебных программ; 3) способности и потенциал студентов; 4) адекватность инфраструктуры; 5) точность и справедливость оценки и анализа уровня компетентности.

Формирование профессиональной компетентности опирается на всесторонний, комплексный и системный подход, осуществляемый преподавательским составом [6, 7]. В связи с реализацией двухуровневой системы образования (бакалавриат и магистратура) основное внимание преподавателей ФЛФ направлено на повышение качества высшего филологического образования. Это предполагает расширение и диверсификацию учебных программ с целью обеспечения их конкурентоспособности и надежности как на внутреннем, так и на международном уровне. В соответствии с исследованиями профессора Т.М. Балыхиной, профессиональное развитие филологов можно разделить на несколько отдельных этапов [1, с. 72]: базовый уровень компетентности; пороговый уровень профессиональной компетентности; уровень адаптации; компетентностный и инновационный уровни компетентности.

В трудах Балыхиной Т.М., Ковтун Е.Н., Родионовой С.Е. отмечается, что в профессиональной подготовке филолога основное внимание уделяется получению глубокого и всестороннего образования (сочетающего общепрофессиональные компетенции с гуманитарными, экологическими, юридическими и даже экономико-управленческими знаниями). Это обеспечивает филологу высокую адаптивность и гибкость как в своей области, так и в смежных профессиях. Многогранность роли филолога (профессиональная, социальная, твор-

ческая, личностная) свидетельствует о его вовлеченности в широкую профессиональную область (литературу, литературоведение, лингвистику, образование, наставничество, научные исследования, культурологию, владение русским языком, двуязычный перевод, ведение блогов, редактирование и корректуру). От такого специалиста ожидается как широкий научный кругозор, так и глубокие специализированные знания и навыки в конкретных дисциплинах и областях знаний [1; 2; 5].

Методы исследования

Для достижения поставленной цели было проведено тематическое исследование, включающее в себя анализ ключевых компетенций студентов-филологов СВФУ имени М.К. Аммосова, которые они получают в процессе обучения.

СВФУ им. М.К. Аммосова стремится решать актуальные задачи современного образования, в частности по обеспечению высоких стандартов качества. В настоящее время филологический факультет является старейшим гуманитарным факультетом СВФУ. Его замечательная история и богатый опыт преподавания филологических дисциплин делают его важнейшей силой в сохранении и стратегическом развитии русистики в Северо-Восточном регионе России и в более широком – макрорегионе.

Ежегодно в СВФУ поступает более двух тысяч студентов по 149 направлениям подготовки, в том числе около 300 иностранных студентов из почти 50 стран мира. В СВФУ активно внедряются различные методики формирования ключевых компетенций, необходимых филологам. Эти методы учитывают языковые особенности региона и используют имеющиеся в университете ресурсы и возможности.

Обновляя свои образовательные программы, филологический факультет сумел сохранить одну из редких традиций классического филологического образования. Созданный изначально, а затем преобразованный в соответствии с миссией Северо-Восточного федерального университета, факультет сегодня служит проводником передовых достижений отечественной науки в области языка, литературы и методики преподавания.

Примечательной особенностью Северо-Восточного федерального университета является динамичная и диверсифицированная языковая образовательная среда. Она включает в себя мониторинг языковой коммуникативной подготовки, принципы формирования коммуникативной компетенции, анализ риторического мастерства преподавателя. Такой подход эффективно обеспечивает преемственность и согласованность образовательных интересов в университетском пространстве.

В последние годы сфера филологического образования в Северо-Восточном федеральном университете претерпела значительные изменения.

Исходя из необходимости отслеживания происходящих изменений, был проведен анализ доку-

ментов (отчетной документации о приведении проектов и мероприятий СВФУ им. М.К. Аммосова, учебных программ, научных публикаций по теме исследования) для поиска путей повышения уровня развития ключевых компетенций студентов-филологов получаемых в процессе обучения

Результаты и обсуждение

Компетенции, формируемые в рамках высшего образования в области филологии, подразделяются на универсальные компетенции (УК), общепрофессиональные компетенции (ОПК) и профессиональные компетенции (ПК) [4]. К ключевым компонентам блока универсальных компетенций, имеющим важное значение в подготовке филолога, относятся следующие:

- способность людей, занятых в профессиональной деятельности, к совместному сотрудничеству и творчеству (социально-коммуникативная компетентность);
- под компетенцией самоуправления понимается проявление инициативы, ответственности, самоконтроля, критического анализа собственной профессиональной деятельности, рационального принятия решений в сложных ситуациях, эффективной организации выполнения поставленных профессиональных задач;
- общегуманитарная компетентность включает в себя набор необходимых качеств, необходимых для будущей профессиональной деятельности. Это воспитание профессионального эстетического отношения к себе, этическое поведение по отношению к другим людям и обществу, компетентность в области профессионального проектирования и управления, учет экологии и природы в профессиональной деятельности, соблюдение правовых норм и правил, относящихся к профессии и государству;
- исследовательская компетентность предполагает наличие прочного фундамента научных знаний, позволяющего ориентироваться в широком спектре философских и концептуальных вопросов, которые ставит перед человеком современная наука, в том числе естественные науки. Она предполагает владение навыками научного творчества и выбора адекватных методов сбора, обработки и хранения научной информации;
- информационная компетентность – это способность эффективно решать профессиональные задачи, используя современные методы и средства научного познания. Она предполагает активное освоение достижений информационной культуры, участие в научной коммуникации, использование современных методик, технологий и образовательных ресурсов в профессиональной деятельности. Кроме того, информационная компетентность предполагает способность анализировать и разрабатывать стратегии, направленные на совершенствование лингвистических и литературоведческих исследова-

ний, а также процесса языкового образования с учетом потенциальных преимуществ использования международных компьютерных сетей и соответствующих платформ.

В целях повышения авторитета и привлекательности филологических компетенций наряду с другими важнейшими профессиональными компетенциями будущих высококвалифицированных специалистов в СВФУ реализуется ряд проектов и мероприятий.

Система традиционных общеуниверситетских образовательных мероприятий: к ним относятся такие экскурсии, как «Литературный Якутск» для первокурсников, проект «Читающий университет», конкурс «Сделай свою речь бриллиантовой», конкурс ораторов, международная образовательная инициатива «Тотальный диктант», создание студенческих фильмов и видеороликов. Кроме того, проводятся литературные и лингвокультурные мероприятия: фольклорные вечера, празднование Масленицы, литературные балы и многие другие.

Развитие филологических компетенций студентов тесно связано с их общекультурным образованием как будущих специалистов. Сегодня мы сталкиваемся со студентами, которые мало или совсем не читают, не знают классической литературы, традиционных языковых средств, известных выражений и литературных образов. Для решения этой проблемы университет предпринял активные действия по реализации значимой образовательной инициативы «Читающий университет». В рамках этой инициативы студенты должны прочитать список из 100 «золотых» книг, проводятся различные мероприятия, направленные на поощрение и поддержку чтения.

С 2013 года в Якутии при поддержке руководства университета проводится международная образовательная акция «Тотальный диктант». За десять лет в написании диктанта приняли участие 16438 человек разного возраста и профессий в таких городах, как Якутск, Мирный, Нерюнгри и многих районах республики. Общий девиз этих мероприятий – «Писать правильно – это модно!». В 2021 году, благодаря активной поддержке жителей, Якутск стал столицей международной образовательной акции «Тотальный диктант – 2021». Мероприятие получило широкое освещение и положительный резонанс в мировых, российских и местных СМИ. В рамках образовательной акции «Тотальный диктант» с 2021 года проводится Фестиваль грамотности. Кроме того, университет организует масштабный республиканский проект «Пробное сочинение» для студентов выпускных курсов. Ежегодно в этом проекте принимают участие более ста выпускников школ из разных районов республики. Кроме того, в университете проводится конкурс ораторского искусства, а также олимпиады «Полярная звезда», «Тайна слова», «Знания сияет яркий луч», «Академия юного филолога». Краеведческий проект «Литературный Якутск» автора С.Ф. Желобцовой достиг успеха в ознакомлении с литературным прошлым столи-

цы. С 2021 года филологический факультет инициировал проведение онлайн-мероприятия по подготовке к ЕГЭ-2022 (единый государственный экзамен) в связи с инновационными изменениями в экзаменационных заданиях. Преподаватели привлекаются к решению заданий ЕГЭ в режиме онлайн для обучающихся выпускных классов. В качестве экспертов к мероприятию привлечены ведущие специалисты, действующие преподаватели филологического факультета, кандидаты наук, доценты. Все эти эксперты в разное время входили в состав комиссии по оцениванию сочинений второй части ЕГЭ.

Флагманским молодежным медиапроектом филологического факультета является первый литературный блог Якутии «Взгляд в книгу». Он был создан по гранту Росмолодежи (г. Москва) под руководством молодого преподавателя Д.Д. Жиркова. Проект весьма успешно способствует реализации активных образовательных инициатив филологического факультета. Более того, научно-образовательная лекция в рамках этого блога, посвященная теме «Патриотизм – литературная идея России», заняла первое место в номинации «Лучшая научно-образовательная лекция» Северо-Восточного федерального университета.

Проект по созданию студенческих художественных фильмов по произведениям известных писателей оказался исключительно успешным. Первым начинанием Северо-Восточного федерального университета в этом виде творческой студенческой деятельности стал фильм-реконструкция «Осажденная крепость», в основу которого легли главы документального романа Леонида Юзефовича «Зимняя дорога: Генерал А.Н. Пепеляев и анархист И.Я. Строд в Якутии. 1922–1923». Второй фильм «Ысыях белого изобилия» – короткометражная экранизация романа В.С. Яковлева-Далана «Тыгын Дархан» – стал победителем Всероссийского конкурса видеожурналистики «Карта образования», проходившего в г. Москве.

На факультете действует инновационный комплекс «Музей русских старожильческих говоров», посвященный сохранению языка и фольклора Якутии – уникального памятника русской культуры. Этот комплекс включает в себя виртуальные экскурсии, научные студенческие кружки, учебно-исследовательские проекты. Одним из заметных достижений музея является проект «Сказки Русского Устья», в рамках которого осуществляется перевод диалектных произведений на русский литературный язык. В настоящее время издание включает семь работ, а научные сотрудники и преподаватели уже перевели около 80 произведений с диалекта на современный литературный язык и с нетерпением ждут возможности публикации.

В соответствии с приоритетом продвижения русского языка в Азии, Азиатско-Тихоокеанском регионе, Африке и Арктической зоне реализуются успешные образовательные проекты в области русистики. Так, например, в таких странах, как Китайская Народная Республика (КНР), Вьет-

нам, Монголия и др. были проведены Дни русского языка и культуры. Кроме того, в университетах северо-восточной части КНР созданы центры, посвященные русскому языку, литературе и культуре. Активно функционирует созданный в 2020 году российско-китайский онлайн-клуб общения на русском языке «Алмаз», ориентированный на китайскую молодежь, интересующуюся русским языком.

Среди партнеров Северо-Восточного федерального университета по продвижению русского языка за рубежом значительное место занимают китайские университеты, подающие пример открытости и готовности к сотрудничеству. Наиболее заметным событием 2022 года стала первая международная научно-практическая конференция «Русский мир Азии». В ней приняли участие преподаватели русского языка из России, Таджикистана, Казахстана, Киргизии и Узбекистана. Основным направлением работы конференции стало обсуждение международного опыта преподавания русского языка как иностранного. На 2023 год запланирована вторая конференция, которая пройдет на базе ТНУ (предположительно университета).

Кроме того, на факультете действует Центр обучения русскому языку трудовых мигрантов и членов их семей. Организован цикл образовательных мероприятий «Русский язык для всех», ориентированный на детей мигрантов и вынужденных переселенцев.

В 2021 году Центр запустил проект «Учим русский язык», направленный на обучение иностранных граждан, членов их семей и детей на семейных курсах. На факультете успешно работает консультационный центр по лингвистической экспертизе документов.

Таким образом, осуществление университетом указанного ряда проектов и мероприятий способствует развитию коммуникативной компетенции студента, что оказывает непосредственное влияние на общекультурный уровень образования и играет основополагающую роль в формировании всесторонне развитого специалиста.

Заключение

Внеаудиторная работа в высшей школе рассматривается как важная составляющая общего образовательного процесса и предоставляет значительные возможности для профессионального становления будущих преподавателей. В современных образовательных стандартах выделяются три группы компетенций – общекультурные, общепрофессиональные и профессиональные.

Реализуемая на филологическом факультете СВФУ им. М.К. Аммосова модель формирования профессиональных компетенций студентов, ориентированных на русский язык и литературу, направлена на формирование у студентов целостной системы знаний, умений, навыков и мотивации, позволяющей им осуществлять эффективную коммуникацию.

Уникальность Северо-Восточного федерального университета заключается в динамичной и дифференцированной языковой образовательной среде, которая эффективно интегрирует различные формы внеучебной деятельности, ориентированные на русский язык и литературу. Такой подход предусматривает мониторинг языковой и коммуникативной подготовки студентов, а также принципы развития их коммуникативной компетенции.

Литература

1. Балыхина, Т.М. Структура и содержание профессиональной компетенции филолога: методологические проблемы обучения русскому языку: автореф. дис. ... д-ра пед. наук / Т.М. Балыхина. М., 2000. 41 с.
2. Балыхина, Т.М. Структура и содержание российского филологического образования. Методологические проблемы обучения русскому языку / Т.М. Балыхина. М.: Изд-во МГУП, 2000. 400 с.
3. Бурцев А. А., Жондорова Г.Е. О современной модели филолога-русиста// Наука и образование, 2006, № 3, С. 15–18
4. Жондорова Г.Е. Принципы и проблемы формирования коммуникативной компетенции в вузовской образовательной практике// Языковая политика в сфере образования: инструмент формирования общероссийской гражданской идентичности. Сб. материалов. М., 2015, с. 278–281.
5. Ковтун Е.Н., Родионова С.Е. Зачем быть филологом сегодня? Презентационная привлекательность филологического образования сегодня // www.philol.msu.ru/~umo/ (Дата обращения: 10.11.2023)
6. Прибылых С.Р. Культурологический аспект преподавания как один из факторов обучения русскому языку // Проектирование содержания и технологий подготовки педагогических кадров с учетом новой нормативной базы и актуальных задач развития образования. Сборник материалов научно-методического семинара Учебно-методического объединения по образованию в области подготовки педагогических кадров. Якутск, Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова, 10–13 июня 2013 г. [Электронный ресурс] / под ред. А.Д. Николаевой, О.П. Осиповой, И.С. Алексеевой. – Киров: МЦНИП, 2013, 182–184 с.
7. Романенкова О.А. Интеграция учебной и воспитательной деятельности как основа качественной подготовки учителя-филолога // Филологические науки. Вопросы теории и практики. Тамбов: Грамота, 2015. № 6 (48): в 2-х ч. Ч. 2. С. 146–148.
8. Саяхова Л.Г. Лингвокультурологический потенциал образования (русский язык) // Российский гуманитарный журнал. 2015. Т. 4. № 2. С. 108–115.

DETERMINING THE THEMATIC CONTENT OF PROFESSIONAL COMPETENCIES AMONG PHILOLOGY STUDENTS: GENERALIZATION OF THE EXPERIENCE OF THE NORTH-EASTERN FEDERAL UNIVERSITY NAMED AFTER M.K. AMMOSSOVA

Zhondorova G.E., Pribylykh S.R.

North-Eastern Federal University named after M.K. Ammosov

In Russian universities specializing in philological disciplines, special attention has recently been paid to identifying key competencies that universities should develop in students during the learning process. The article analyzes the results of a case study of key competencies conducted at the Faculty of Philology of the North-Eastern Federal University named after M.K. Ammosova. As a result of the study, the authors confirm that the university has significant potential for training future teachers of Russian language and literature, as well as teachers of Russian as a foreign language. The authors come to the conclusion that the uniqueness of the North-Eastern Federal University lies in its dynamic and differentiated language educational environment, which effectively integrates various forms of extracurricular activities focused on the Russian language and literature. The model of developing students' professional competencies implemented at the Faculty of Philology is aimed at developing in students a holistic system of knowledge, abilities, skills and motivation that allows them to carry out effective communication.

Keywords: extracurricular work, creative activity, student's creative competence, forms, methods, model, project, initiative.

References

1. Balykhina, T.M. Structure and content of professional competence of a philologist: methodological problems of teaching the Russian language: abstract. dis. ... Dr. ped. Sciences / T.M. Balykhina. M., 2000. 41 p.
2. Balykhina, T.M. Structure and content of Russian philological education. Methodological problems of teaching the Russian language / T.M. Balykhina. M.: Publishing house MGUP, 2000. 400 p.
3. Burtsev A. A., Zhondorova G.E. On the modern model of a Russian philologist // *Science and Education*, 2006, No. 3, pp. 15–18
4. Zhondorova G.E. Principles and problems of developing communicative competence in university educational practice // *Language policy in the field of education: a tool for the formation of all-Russian civic identity*. Sat. materials. M., 2015, p. 278–281.
5. Kovtun E.N., Rodionova S.E. Why be a philologist today? Presentation attractiveness of philological education today // www.philol.msu.ru/~umo/ (Date of access: 11/10/2023)
6. Pribylykh S.R. The cultural aspect of teaching as one of the factors in teaching the Russian language // *Design of content and technologies for training teaching staff taking into account the new regulatory framework and current tasks of education development*. Collection of materials from the scientific and methodological seminar of the Educational and Methodological Association for Education in the field of teacher training. Yakutsk, North-Eastern Federal University named after M.K. Ammosova, June 10–13, 2013 [Electronic resource] / ed. HELL. Nikolaeva, O.P. Osipova, I.S. Alekseeva. – Kirov: MCNIP, 2013, 182–184 p.
7. Romanenkova O.A. Integration of educational and educational activities as the basis for high-quality training of a teacher-philologist // *Philological Sciences. Questions of theory and practice*. Tambov: Gramota, 2015. No. 6 (48): in 2 parts. Part 2. P. 146–148.
8. Sayakhova L.G. Linguistic and cultural potential of education (Russian language) // *Russian Humanitarian Journal*. 2015. T. 4. No. 2. P. 108–115.

Компоненты методики формирования у школьников навыков решения геометрических задач

Зиганшин Фауис Наилевич,

кандидат педагогических наук, доцент, кафедра педагогики и методики дошкольного и начального образования, Бирский филиал Уфимского университета науки и технологий
E-mail: zigan_fn@mail.ru

Зиганшина Сугда Фагимовна,

кандидат педагогических наук, кафедра социальной педагогики и психологии, Бирский филиал Уфимского университета науки и технологий
E-mail: zigan_fn@mail.ru

Проблема обучения школьников решению задач на уроках математики является классической проблемой преподавания математики в общеобразовательной школе. В настоящее время это проблема обретает особую актуальность в связи с необходимостью усиления усиления политехнической, прикладной направленности образовательного процесса. Обучение учащихся решению задач на уроках математики непосредственно связано с подготовкой их к использованию теоретических знаний в практической деятельности. В статье рассматриваются вопросы обучения школьников решению геометрических задач на вычисление. Именно эти задачи в значительной мере отражают их практическую направленность. В статье выявлены особенности решения рассматриваемых задач и их роль в математической подготовке обучающихся. Систематизировано содержание процесса решения геометрических задач учащимися, выделены его основные компоненты и условия их формирования у школьников. Сформулированы методические рекомендации по обучению учащихся решению рассматриваемых задач.

Ключевые слова: задача на вычисление, решение, формула, теорема, система упражнений, процесс обучения, систематизация.

В современных условиях возрастает роль математической подготовки школьников как основы профессиональной подготовки кадров технических специальностей. Поэтому важно реализовать в полной мере политехническую, прикладную направленность процесса обучения математике [1]. Важным направлением в этой работе является обучение учащихся решению задач на уроках математики. Особое внимание при этом необходимо уделить геометрическим задачам. Во-первых, именно геометрические задачи в большой степени связаны с практическими задачами, а во-вторых, именно при решении геометрических задач учащиеся испытывают значительные затруднения.

Обучение учащихся решению геометрических задач связано с формированием у них специфических умений и навыков, связанных как со структурой этих задач, так и с содержанием их решения. Рассмотрим подробнее вопросы, связанные с обучением школьников решению геометрических задач на вычисление. Именно с задачами на вычисление связаны реализация политехнической, прикладной направленности изучения геометрии в школе. Решение геометрических задач на доказательство в большинстве случаев также сводится к решению задач на вычисление.

Общепризнано, что процесс решения геометрических задач сложнее поддается алгоритмизации в отличие, например, от текстовых задач. Поэтому единая система алгоритмических предписаний по решению геометрических задач на вычисление не может охватить все содержание решения этих задач. В связи с этим важно выделить отдельные этапы решения рассматриваемых задач и отработать с учащимися их реализацию [3].

1. Анализ условия задачи. Решение геометрических задач на вычисление, как и решение других задач, начинается с анализа условия задачи. В условии геометрической задачи многие данные связаны со свойствами рассматриваемых в ней геометрических фигур. Поэтому нужно отработать с учащимися умение «расширять» условие задачи, выявляя значение тех или иных величин и соотношении между ними на основе свойств геометрических фигур. Например, если речь идет о средней линии треугольника, то учащийся должен установить, что ее длина равна половине длины основания треугольника; сумма острых углов прямоугольного треугольника составляет 90 градусов; длина средней линии трапеции равна половине суммы длин ее оснований и т.д. [5].

2. Построение рисунка. Рисунок к задаче должен соответствовать ее условию. Если в условии

задачи речь идет о тупоугольном треугольнике, то и на рисунке один из углов треугольника должен быть тупым. Вообще, как показывает практика, ученики зачастую не могут сразу выполнить чертеж, соответствующий условию задачи. Поэтому рекомендуется вначале выполнить рисунок на черновике, а затем, с учетом всех данных в условии задачи, подкорректировать его. На рисунке нужно отметить искомую величину и остальные данные в условии задачи величины. Нужно также отметить на чертеже величины, вытекающие из свойств рассматриваемой в задаче фигуры, и величины, значения которых непосредственно связаны с искомой величиной [4].

3. Составление уравнения. Это основной этап решения геометрических задач на вычисление. Уравнение составляется, как правило, на основе формул, выражающих соответствующие теоремы. Основными являются теорема Пифагора, теорема синусов, теорема косинусов, теорема о сумме углов треугольника и т.д. Здесь ученики должны знать, что длина отрезка может быть найдена как сторона треугольника или другой фигуры, даже если на это не указано в условии задачи. Аналогично, величина угла может быть найдена рассмотрением его как угла треугольника или другой фигуры. Поэтому здесь важно вести работу по двум направлениям:

А) Формировать у учащихся умение рассматривать искомый элемент в составе той или иной фигуры. С этой целью важно предлагать им упражнения вида: каким элементом и какой фигуры является данный отрезок? углом какой фигуры является данный угол? и т.д.

Б) Формировать у школьников умение выбирать нужную для составления уравнения формулу. При необходимости здесь должны быть выполнены дополнительные построения.

На формирование названных умений нужно обращать внимание уже при изучении соответствующего теоретического материала, лежащего в основе решения задач. При этом должны быть отражены основные этапы усвоения знаний, выделенных в психолого-педагогических исследованиях [2].

На первом этапе учащиеся должны усвоить формулировку теоремы и ее запись в алгебраической форме. Например, запомнить формулировку теоремы Пифагора и ее запись в виде формулы.

На втором этапе усвоения знаний у обучающихся должны быть сформированы умения использовать изучаемую формулу для решения элементарных задач. При этом выясняется, что формула теоремы Пифагора используется для нахождения длины любой стороны прямоугольного треугольника при известных длинах двух других его сторон.

На третьем этапе изучения формулы формируются у учащихся готовность к ее творческому применению. Например, можно найти катет прямоугольного треугольника, если известно соотношение его с другим катетом и гипотенузой треугольника.

Таким образом, изучив формулу, учащийся должен знать, для нахождения каких элементов фигуры и при каких условиях она может быть использована.

Например, теорема Пифагора может быть использована для нахождения сторон прямоугольного треугольника при следующих условиях:

- известны длины двух других сторон;
- известна длина одной стороны и соотношение между двумя сторонами;
- известны два соотношения между сторонами треугольника.

Приведем примеры соответствующих упражнений.

1) В прямоугольном треугольнике длина гипотенузы 50см, а одного из катетов – 30см. Найти длину другого катета.

2) Найдите длину гипотенузы прямоугольного треугольника, если один катет равен 30см, а другой катет меньше гипотенузы на 10см.

3) Найдите длину катета прямоугольного треугольника, если он больше другого катета на 7см, но меньше гипотенузы на 1см.

Действие по выбору нужной для решения геометрической задачи формулы носит интуитивный характер и это действие может быть эффективно сформировано у школьников на уровне ассоциаций, которые актуализируются в каждом конкретном случае. Эти ассоциации формируются у учащихся при выполнении ими соответствующих упражнений. Для систематизации этой работы названные ассоциации можно разбить условно на следующие группы.

1) Ассоциации по виду вспомогательной фигуры. Актуализация этих ассоциаций предполагает припоминание учащимися формул, связанных с конкретными геометрическими фигурами и их частными случаями (прямоугольный треугольник, равнобедренный треугольник, ромб, трапеция, равнобедренная трапеция и др.)

2) Ассоциации по виду искомого элемента. Актуализация названных ассоциаций должно привести учащихся к перебору геометрических формул, с помощью которых можно найти искомую величину. Например, сторону треугольника можно найти по теореме Пифагора, по теоремам синусов и косинусов и т.д.

3) Ассоциации по виду данных элементов. Эти ассоциации призваны помочь учащимся выделить геометрические формулы, которые могут быть использованы при имеющихся данных. Например, если в условии задачи речь идет только о сторонах треугольника, но нет данных о его углах, то теорема синусов или теорема косинусов в данной ситуации не может быть использована.

4) Ассоциации по числу данных элементов. Сущность этих ассоциаций состоит в том, что учащийся устанавливает связь между числом данных элементов и возможностью использования той или иной формулы для нахождения искомого элемента. Например, как уже отмечалось, для нахождения стороны прямоугольного треугольника

по теореме Пифагора нужны две величины. И если известна только одна величина, например длина одной стороны или только одно соотношение между сторонами, то по этой теореме нельзя найти искомую сторону.

Выделенные ассоциации формируются у школьников также в результате выполнения ими соответствующих упражнений. Приведем примеры таких упражнений.

- 1) Назовите условия, при которых можно найти катет прямоугольного треугольника по теореме Пифагора.
- 2) Назовите условия, при которых можно найти угол треугольника по теореме косинусов.
- 3) Сформулируйте условия, при которых можно найти сторону треугольника по теореме синусов.
- 4) Сформулируйте условия, при которых можно найти смежный угол.
- 5) При каких условиях можно найти углы параллелограмма?
- 6) При каких условиях можно найти стороны прямоугольника?
- 7) Известен периметр треугольника. При каких условиях можно найти его большую сторону?

Успешный выбор школьниками нужной для решения задачи формулы происходит в результате актуализации названных выше ассоциаций в комплексе. Учащийся должен системно рассмотреть условие задачи, соотношения между данными и искомыми величинами, схематический рисунок к ней и выбрать формулу для ее решения.

Таким образом, успешное обучение школьников решению геометрических задач на вычисление является актуальной проблемой преподавания математики в современной общеобразовательной школе. Теоретический анализ данной проблемы и опыт практической работы позволяют сделать выводы о целесообразности учета изложенных в статье положений в процессе обучения школьников математике.

Литература

1. Стандарт среднего (полного) общего образования по математике.
2. Бабанский Ю.К. Оптимизация процесса обучения. – М.: Просвещение, 1982. – 192с.
3. Лернер И.Я. Дидактические основы обучения. – М.: Педагогика, 1981. – 185с.
4. Саранцев Г.И. Методика обучения математике в средней школе. – М.: Просвещение, 2002. – 224с.
5. Стойлова Л.П. Математика. – М.: Издательский центр «Академия», 2010. – 664с.

COMPONENTS OF METHODOLOGY FOR FORMATION OF GEOMETRICAL PROBLEM-SOLVING SKILLS AMONG SCHOOLCHILDREN

Ziganshin F.N., Ziganshina S.F.

Birsk branch of Ufa University of Science and Technology, Department of Social Pedagogy and Psychology

The problem of teaching students to solve problems in mathematics lessons is a classical problem of teaching mathematics in a comprehensive school. Currently, this problem is gaining particular relevance in connection with the need to strengthen the strengthening of the polytechnic, applied orientation of the educational process. Teaching students to solve problems in mathematics lessons is directly related to preparing them for the use of theoretical knowledge in practical activities. The article discusses the issues of teaching schoolchildren to solve geometric problems for calculation. It is these tasks that largely reflect their practical orientation. The article revealed the peculiarities of solving the problems under consideration and their role in the mathematical training of students. The content of the process of solving geometric problems by students is systematized, its main components and conditions for their formation among schoolchildren are highlighted. Guidelines for teaching students are formulated

Keywords: calculation problem, solution, formula, theorem, exercise system, learning process, systematization.

References

1. Standard of secondary (full) general education in mathematics.
2. Babansky Yu.K. Optimizing the learning process. -M.: Enlightenment, 1982. – 192s.
3. Lerner I. Ya. Didactic fundamentals of learning. – M.: Pedagogy, 1981. – 185s.
4. Sarantsev G.I. Methods of teaching mathematics in high school. – M.: Enlightenment, 2002. – 224s.
5. L.P. Stoilova Mathematics. – M.: Publisher javascript: Academy Center, 2010. – 664s.

Психолого-педагогическое образование в школе малого города как педагогическая система

Павлова Светлана Валериевна,

директор Муниципального общеобразовательного учреждения «Средняя общеобразовательная школа № 14» Саткинского муниципального района Челябинской области
E-mail: 74322_s_006@mail.ru

Лунина Анна Владимировна,

заместитель директора по учебно-воспитательной работе Муниципального общеобразовательного учреждения «Средняя общеобразовательная школа № 14» Саткинского муниципального района Челябинской области
E-mail: 74322_s_006@mail.ru

Зальцман Анастасия Владимировна,

заместитель директора по учебно-воспитательной работе Муниципального общеобразовательного учреждения «Средняя общеобразовательная школа № 14», Саткинского муниципального района Челябинской области
E-mail: 74322_s_006@mail.ru

Представлены промежуточные итоги реализации инновационного проекта регионального уровня «Психолого-педагогические классы как механизм профессионального самоопределения и предпрофессионального развития». Описаны результаты реализации психолого-педагогического образования в школе малого города Челябинской области в контексте реализации функций ресурсного центра по основным направлениям: модели организации психолого-педагогического класса/группы с описанием содержания каждого структурного компонента; представленность локального нормативного обеспечения как создания, так и организации деятельности психолого-педагогического класса/группы; используемые инструменты отбора школьников, которые сориентированы на выбор педагогической профессии; возможности для продвижения на уровне малого города идеи психолого-педагогической группы календаря образовательных событий; описание новых возможностей социального партнёрства; презентация использования деятельностных форм и методов обучения в психолого-педагогической группе, в том числе наставничества.

Обосновывается, что психолого-педагогические группы – это не единомоментная кампания, а серьёзная и системная деятельность всех субъектов образовательной деятельности; современная подготовка будущих грамотных и верных профессии педагогов, которые будут способны эффективно и качественно обучать детей цифрового поколения; самообучающегося организатора профессионального сообщества, который хорошо ориентируется в информационной среде и сопровождающего ребёнка на его персональном образовательном пути.

Ключевые слова: обучающиеся, новые механизмы профессиональной ориентации и личностного самоопределения; психолого-педагогическое образование; психолого-педагогическая группа.

Обозначая актуальность проблемы и значимости организации психолого-педагогического образования можно указать на следующее.

Первое. Хэштегом обозначенной проблемы являются, на наш взгляд, такие позиции как психолого-педагогическое образование, в частности классы/группы – это «хорошо забытое старое образование», «профориентационный минимум, профориентация и личностное самоопределение», «профильное обучение и предпрофессиональное, профессиональное обучение», «компетентные профессионалы для человекоцентрированных профессиональных зон экономики, в том числе подготовка компетентных педагогических кадров для образования» и т.д.

Мы думаем, что можно согласиться с тем, что традиционно акценты по организации разрозненных профориентационных мероприятий можно было наблюдать, в основном, только в старшей школе. Реализация образовательной программы профессионального обучения по должности «Вожатый» релевантной федеральной образовательной программы среднего общего образования, реализуемой в школе с 2022 года стала для нас основой для организации инновационного проекта [5; 6].

Второе. Организация в школе психолого-педагогического класса/группы – это также решение не только и не столько кадровых проблем в образовании и конкретно в школе № 14 г. Сатки, но, прежде всего, изменение непосредственно всей образовательной деятельности школы в контексте перехода её от репродуктивной к продуктивной деятельности. Продуктивная деятельность – это исследовательская и проектная деятельность, повсеместное использование образовательных кейсов, организация командной работы, активность в социальных проектах, системное наставничество, вожаство и волонтерство, одним словом, помощь школьникам поколения Z в уверенном и грамотном вхождении в цифровой мир профессии (при этом не потеряв своей индивидуальности в VUCA-мире). Одним словом, организация психолого-педагогического класса/группы явилась для нашей школы «провокацией» (в хорошем смысле слова) организации продуктивной деятельности.

Третье. Организация в школе психолого-педагогического класса/группы – это и новые социальные партнёры, и новые формы интеграции общего и дополнительного образования, и обновлённый календарь образовательных событий, и возможность выступать в качестве ресурсного центра

по организации психолого-педагогической группы для всех участников образовательных отношений малого города.

Четвёртое. В настоящее время присутствует достаточная нормативно-правовая база для организации деятельности психолого-педагогического класса/группы и, конечно же, прослеживается согласованность и направленность идеологии всех политико-правовых документов на первостепенность психолого-педагогического образования [2; 3; 4; 5; 6].

Существование на практике описанных направлений в практической деятельности и будет презентованы в данной статье в качестве промежуточных результатов региональной инновационной площадки «Психолого-педагогические классы как механизм профессионального самоопределения и предпрофессионального развития» в контексте представления:

- модели организации психолого-педагогического класса/группы с описанием содержания каждого структурного компонента;
- локального нормативного обеспечения и создания, и организации деятельности психолого-педагогического класса/группы;
- используемых инструментов отбора школьников, которые сориентированы на выбор педагогической профессии;
- возможностей для продвижения на уровне малого города идеи психолого-педагогической группы календаря образовательных событий;
- новых возможностей социального партнёрства;
- использование деятельностных форм и методов обучения, в том числе наставничества в процессе психолого-педагогического обучения.

Первоначально отметим, что методологией нашей инновации является представление её сущности и цикличности как педагогической системы, которая рассматривается как круг взаимообусловленных и взаимосвязанных компонентов, в частности стратегических целей и тактических задач, средств, приёмов и методов, условий (организационно-управленческих, кадровых, методических, информационных и др.), оценки и показателей результативности [1].

Приступим к краткому описанию каждого компонента педагогической системы и его результатов.

(1) В школе используется смешанная модель внутришкольной профилизации и модель сетевого взаимодействия школы с другими общеобразовательными организациями города, с учреждениями среднего профессионального и высшего образования, с учреждениями дополнительного образования. При реализации данной модели создаётся психолого-педагогическая группа, учебный план реализуется силами педагогов с использованием ресурсов как школы, так и других школ города. Реализация Интегрированной образовательной программы среднего общего образования и профессионального обучения по должности служащего

«Вожатый» (ИООП СОО) осуществляется посредством следующего:

- в учебный план включены учебные предметы и учебные курсы по выбору «Основы психологии», «Психология детского подросткового возраста», «Основы педагогики», «Организация деятельности детского коллектива»;
- в план внеурочной деятельности включены учебные курсы внеурочной деятельности «Разговор о важном», «Профессиональный минимум».
- в рабочую программу воспитания и календарный план воспитательной работы включены следующие мероприятия/события: «Фестиваль педагогического творчества «УчительFest» (с тематическими площадками «Педагогическая мастерская», «Встреча без галстука», «Шаг в профессию». «Как продать ребёнку школу»); Форум «Дорога к мастерству». Так, в рамках данного межшкольного фестиваля обучающиеся психолого-педагогических классов школ города смогли открыть для себя сферу педагогики не только со стороны учебного процесса, и увидеть учителя не только на уроках, но и узнать о педагогическом труде в живом общении, увидеть творческую сторону профессии педагога.

Необходимо указать, что вопросы профессиональной ориентации в школе на профессии в сфере образования будут эффективны только при условии системного, а не перманентного её существования. В данном случае мы говорим про обеспечение не только преемственности, но и непрерывности предпрофессиональной подготовки с ориентацией на педагогические профессии. То есть указываем, что профессиональная ориентация осуществляется не только в старшей школе, а находит своё существенное и содержательное место и в начальной и основной школе в качестве предпрофессионального образования (через реализацию учебных курсов внеурочной деятельности «Разговор о важном», «Профессиональный минимум», научное общество учащихся «Краевед», «Мой край», через участие в календаре образовательных событий, форум «Дорога к мастерству», фестиваль «учительFest», «День открытых дверей», «День самоуправления» через реализацию дополнительной общеобразовательной программы « Введение в профессию. Будь успешным».

(2) К локальному нормативному обеспечению как создания, так и функционирования деятельности психолого-педагогического класса/группы относятся следующие положения, которые разработаны и реализуются в нашей школе:

- о профильном психолого-педагогическом классе/группе;
- о структуре и реализации ИООП СОО;
- о сетевой форме реализации ИООП СОО;
- о порядке зачета результатов освоения обучающимися сетевой формы обучения в психолого-педагогическом классе/группе;

– об организации практики в психолого-педагогическом классе/группе.

(3) Следующим важным алгоритмом, который должен входить в арсенал

деятельности руководителя и его заместителя, а также педагога-психолога – это обязательность конкурсного отбора школьников, которые ориентированы на выбор педагогической профессии, в частности к обучению в психолого-педагогической группе. Конкурсный отбор в нашей школе проводится не только с использованием анкетирования, бесед, анализа продуктов деятельности, опроса/собеседования родителей и школьников, а также с использованием научно обоснованных методов, в частности использовалась комплексная диагностика. Необходимо отметить, что комплексная диагностика предполагает применение взаимодополняющих методов именно по двум интересующим нас направлениям – психологическом и педагогическом.

В психологическом направлении мы используем методики:

- исследования педагогических способностей;
- выявления мотивации к профессии в сфере образования;
- для определения педагогической направленности у школьников;
- мотивации аффилиации;
- мотивации к социально ориентированным видам деятельности и др.

В педагогическом направлении мы используем методики:

- экспертной оценки «Педагогическая одаренность» (автор Г.И. Руденко) (диагностика педагогического интереса; диагностики речевой способности).

И также мы используем методику «Профиль» (методика карты интересов А. Голомштока в модификации Г. Резапкиной) [7].

Что это даёт и зачем используется такая комплексная диагностика.

Можно ответить таким образом, что вся деятельность (обучение, воспитание и развитие) школьников с признаками педагогической одаренности у нас строится только на основе учета результатов комплексной диагностики и (главное) обязательно корректируется в зависимости от динамики их изменения.

(4) Обучение психолого-педагогической группы также значительно повышает возможности для продвижения на уровне малого города Сатки горно-заводской зоны Челябинской области идеи психолого-педагогического образования. В частности, в качестве примера, можно привести ряд образовательных масштабно-содержательных мероприятий для школьников, педагогов и родителей городских школ – это педагогический интенсив; открытая дискуссия «Быть учителем», фестиваль «Мобильная помощь».

Конечно, разовыми/единичными мероприятиями не заинтересовать обучающихся педагогическими профессиями. Мы считаем, что на профес-

сиональный выбор школьников влияет в целом системная работа школы, в том числе и школьный микроклимат, взаимоотношения учителей и обучающихся, и работа педагогов с родителями по выбору профессии. К результатам мы относим и такие результаты: за последние 4 года 12 выпускников школы (выпускаются ежегодно 30 выпускников) поступили в вузы Челябинска, Екатеринбурга, Москвы на педагогические специальности. А в этом году в школу пришли работать два молодых специалиста – наши выпускники.

(5) К новым формам относится сетевое взаимодействие, которое эффективно осуществляется с учреждениями высшего образования (Челябинский государственный университет, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет) в контексте обеспечения непрерывности обучения на основе школьно-университетского партнёрства. В рамках данного партнёрства организуются разнообразные развивающие занятия со школьниками «Я – лидер: стратегии успеха», «Основы межкультурной коммуникации» (участие в турнире по психологии и педагогике им. А.Р. Лурия, в мероприятиях «День карьеры» и «Школа помогающих профессий», профессиональных олимпиадах; включение обучающихся в процессе профессиональных проб в деятельность, которая приближена к педагогической; развитие у обучающихся деловых, организаторских качеств и социально значимых компетенций, необходимых будущему педагогу) как пропедевтики при подготовке поступления их на педагогические специальности.

Сетевое взаимодействие с Саткинским педагогическим колледжем осуществляется через реализацию дополнительных общеобразовательных программ (ДОП): «Мое призвание – учитель истории и обществознания: психолого-педагогические, идеологические и философские основы изучения общественных наук», «Иностранные языки – мое профессиональное завтра», «Основы информационной безопасности в коммуникациях», «Специальная педагогика и психология», а также наставничество «студент-ученик» и совместная организация и проведение мероприятий, популяризирующих педагогическую профессию.

Появились при реализации РИП и новые сетевые партнёры:

- Областной центр Дополнительного образования детей: реализуется дополнительная общеобразовательная программы для психолого-педагогической группы туристско-краеведческой направленности «Топос»;
- Детский оздоровительный лагерь им. Г.М. Лаптева: проводятся познавательные-развлекательные спортивные мероприятия, квесты, цикл встреч «Знакомство с профессиями».

(6) Реализация психолого-педагогического образования предоставляет возможность или даже «подталкивает» педагогов нашей школы использовать деятельностные формы и методы обучения, воспитания и развития, что решает глобаль-

ную задачу повышения качества образования. К таким можно отнести следующие:

- новые формы и механизмы профессиональной ориентации и личностного профессионального самоопределения [10];
- более активное участие в профессиональных конкурсах, профессиональных сообществах;
- более активное участие в программах обмена опытом и лучшими практиками;
- новые формы и механизмы сетевого взаимодействия и внедрения эффективной системы наставничества;
- появление у педагогического коллектива уникальной возможности в плане диссимилиации позитивной практики для руководителей и педагогов Челябинской области организации повышения квалификации в форме стажировки в условиях цифровизации [8: 9; 10];
- подготовка образовательных событий обучающимися психолого-педагогической группы для младших школьников;
- коммуникативные практики (дискуссионные клубы, речевые практикумы, участие в вебинарах и т.д.);
- внедрение системы классного вожатства.

В заключение необходимо отметить, что психолого-педагогические классы/группы – это не единомоментная кампания, а:

- серьезная и системная деятельность всех субъектов образовательной деятельности;
- современная подготовка будущих грамотных и верных профессии педагогов, которые будут способны эффективно и качественно обучать детей цифрового поколения;
- подготовка самообучающегося организатора профессионального сообщества, который хорошо ориентируется в информационной среде и может грамотно сопровождать ребёнка на его персональном образовательном пути.

Литература

1. Кузьмина, Н.В. Понятие «педагогической системы» и критерии ее оценки / Н.В. Кузьмина // Методы системного педагогического исследования; под. ред. Н. В. Кузьминой. 2-е изд. – М.: Народное образование, 2002. – С. 7–52. 2. Концепция профильных психолого-педагогических классов (одобрена решением Федеральным учебно-методическим объединением, 2021)
2. Распоряжение Правительства РФ от 24 июня 2022 1688-р «Об утверждении Концепции педагогических кадров для системы образования на период до 2030 года»
3. Письмо от 30 марта 2021 г. № ВБ-511/08 «О направлении методических рекомендаций для общеобразовательных организаций по открытию классов «Психолого-педагогической направленности» в рамках различных профилей при реализации ОП СОО»
4. Приказ Минпросвещения России от 12 августа 2022 г. № 732 «О внесении изменений

в федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования, утвержденный приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 мая 2012 г. № 413».

5. Приказ Минпросвещения России от 18 мая 2023 г. № 374 «Об утверждении федеральной образовательной программы среднего общего образования».
6. Резапкина, Г.В. Я и моя профессия: Программа профессионального самоопределения для подростков: Учебно-метод. пособие / Г.В. Резапкина. – М.: Генезис, 2000. – 128 с.
7. Скрипова, Н.Е. Основания отбора содержания повышения квалификации педагогов в условиях цифровизации // Казанский педагогический журнал, 2021, № 3. С. 42–50.
8. Скрипова, Н.Е. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России как отражение личностного и социального смысла образования / Н.Е. Скрипова // Психология образования в поликультурном пространстве. – 2012. Т. 3. – № 19. – С. 112–117.
9. Скрипова, Н.Е. Психолого-педагогические детерминанты ориентации школьников на рабочие профессии. Монография. – Челябинск: Изд-во «Полиграф-Мастер», 2015. – 221 с.

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL EDUCATION IN A SMALL-TOWN SCHOOL AS A PEDAGOGICAL SYSTEM

Pavlova S.V., Lunina A.V., Zaltsman A.V.

Municipal educational institution "Secondary school No. 14" Satkinsky municipal district of the Chelyabinsk region

The interim results of the implementation of the regional-level innovative project "Psychological and pedagogical classes as a mechanism of professional self-determination and pre-professional development" are presented. The results of the implementation of psychological and pedagogical education in a school in a small town of the Chelyabinsk region are described in the context of implementing the functions of a resource center in the main areas: models of organizing a psychological and pedagogical class/group with a description of the content of each structural component; representation of local regulatory support for both the creation and organization of activities of a psychological-pedagogical class/group; used selection tools for schoolchildren, which are focused on choosing a teaching profession; opportunities to promote the idea of a psychological and pedagogical group for a calendar of educational events at the small city level; description of new opportunities for social partnership; presentation of the use of activity-based forms and teaching methods in a psychological and pedagogical group, including mentoring. It is substantiated that psychological and pedagogical groups are not a one-time campaign, but a serious and systematic activity of all subjects of educational activity; modern training of future competent and professional teachers who will be able to effectively and efficiently teach children of the digital generation; a self-learning organizer of a professional community who is well versed in the information environment and accompanying the child on his personal educational path.

Keywords: students, new mechanisms of professional guidance and personal self-determination; psychological and pedagogical education; psychological and pedagogical group.

References

1. Kuzmina, N.V. The concept of a "pedagogical system" and criteria for its evaluation / N.V. Kuzmina // Methods of systemic

- pedagogical research; under. ed. N. V. Kuzmina. 2nd ed. – M.: Public Education, 2002. – P. 7–52.2. The concept of specialized psychological and pedagogical classes (approved by the decision of the Federal Educational and Methodological Association, 2021)
2. Order of the Government of the Russian Federation of June 24, 2022 1688-r “On approval of the Concept of teaching personnel for the education system for the period until 2030”
 3. Letter dated March 30, 2021 No. VB-511/08 “On the direction of method recommendations for general education organizations on opening classes of “Psychological and pedagogical orientation” within various profiles in the implementation of EP SOO”
 4. Order of the Ministry of Education of Russia dated August 12, 2022 No. 732 “On amendments to the federal state educational standard of secondary general education, approved by order of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation dated May 17, 2012 No. 413.”
 5. Order of the Ministry of Education of Russia dated May 18, 2023 No. 374 “On approval of the federal educational program of secondary general education.”
 6. Rezapkina, G.V. Me and my profession: Professional self-determination program for teenagers: Educational method. allowance / G.V. Rezapkina. – M.: Genesis, 2000. – 128 p.
 7. Skripova, N.E. Grounds for selecting content for advanced training of teachers in the context of digitalization // Kazan Pedagogical Journal, 2021, No. 3. P. 42–50.
 8. Skripova, N.E. The concept of spiritual and moral development and upbringing of the personality of a Russian citizen as a reflection of the personal and social meaning of education / N.E. Skripova // Psychology of education in a multicultural space. – 2012. T. 3. – No. 19. – P. 112–117.
 9. Skripova, N.E. Psychological and pedagogical determinants of schoolchildren’s orientation towards working professions. Monograph. – Chelyabinsk: Publishing house “Poligraph-Master”, 2015. – 221 p.

Развитие методики дистанционного обучения китайскому языку как иностранному: аспекты применения игровых технологий

Лю Суин,

аспирант кафедры иностранных языков, Уральский федеральный университет им. первого Президента России Б.Н. Ельцина
E-mail: 1803568466@qq.com

Статья посвящена современным педагогическим технологиям, которые реализуются в начальных классах онлайн курса ChinUP. Особое внимание в статье уделяется формированию универсальных умений при изучении китайского языка, через применение игровых технологий в дистанционном обучении. Выявлена и обоснована необходимость совместного использования обучающих игр и коммуникативных технологий. Цель исследования – определить модель обучения китайскому языку в дистанционном формате. В исследовании используется опытно-поисковая работа, которая проводилась на базе онлайн курса ChinUP. В статье показано, что будучи привлекательным процессом обучения, составление развивающих игр требует использования соответствующих теорий и методов проектирования процесса обучения, чтобы оптимизировать эффект от обучения. В частности, применение развивающих игр в процессе преподавания китайского языка требует проведения необходимых исследований для проектирования модели обучения.

Ключевые слова: современные педагогические технологии, информационно-коммуникационные технологии в обучении, дистанционное обучение, развивающие онлайн игры, китайский язык.

Введение

Термин «педагогическая технология» зародился более 30 лет тому назад в США. Сегодня этот термин применяется во всех развитых странах. С исходного определения «педагогическая технология» или «технология обучения» указывает на активное использование функциональных инструментов для повышения эффективности подготовки [1]. Педагогическая технология включает в себя целенаправленное, взаимосвязанное и тщательно разработанное содержание, методы, формы, средства и способы обучения, которые обеспечивают достижение цели и оценку результатов. Она являет собой своеобразный мост между просветительской целью и ее достижением. Особое значение в этом процессе играет квалификация преподавателя, который воплощает эти технологии [2, 3]. В последнее время в кросс культурных изданиях появляется новое представление о сути педагогической технологии: она рассматривается в качестве исследования, направленные на выявление основ и разработку методов максимизации образовательного процесса путем анализа факторов, способствующих эффективности обучения, создания и использования различных методических приемов и материалов, а также оценки применяемых методов [4].

В настоящее время особую ценность представляют педагогические технологии, способные достичь высоких результатов в образовательном процессе. Более того, они должны быть оптимальными с точки зрения затрат и удобными в использовании. Однако это не все – они также должны гарантировать достижение требований, установленных государственными образовательными стандартами. Только тогда можно говорить о том, что технология полностью соответствует современным требованиям образования. [5].

В наше время, существует множество разных подходов в сфере науки, когда речь заходит о определении понятия «информационно-коммуникационные интернет-технологии». Согласно педагогическому тезаурусу (редактор Л.М. Лузина), информационно-коммуникационные технологии (ИКТ) перешли в разряд набора инструментов и методов, используемых для трансформации информационных данных и получения информации нового качества (информационного продукта) [6]. Средства ИКТ обширны. К ним относят не только электронные учебники и пособия, демонстрируемые с помощью компьютера и мультимедийного проектора, но и электронные энциклопедии и справочники, а также тренажеры

и программы тестирования. Более того, образовательные ресурсы Интернета, DVD и CD диски с картинками и иллюстрациями, видео- и аудиотехника, научно-исследовательские работы и проекты являются средствами ИКТ [7].

Замена всех лекций и части семинаров онлайн-занятиями, особенно в последние три года, приводит к тому, что использование информационно-коммуникационных технологий в обучении становится актуальным исследовательским предметом. Дистанционное обучение – это целенаправленный и упорядоченный процесс взаимодействия между преподавателем и учениками, независимый от их расположения в пространстве и времени, основанный на использовании преимущественно дистанционных технологий [8]. Дистанционное обучение само по себе противоречиво как вид образовательной деятельности. Отрадно заметить, что, дистанционное обучение, с одной стороны, успешно интегрируется в новую концепцию образования [9], с другой стороны методики внедрения дистанционного обучения для традиционной формы обучения не сформулированы.

Среди многообразия подходов и стратегий обучения, осуществляемых с целью улучшения профессиональных навыков студентов, особое внимание следует уделить игровым технологиям:

1. моделируют на занятиях ситуации профессиональной деятельности для развития навыка профессионального общения;
2. формируют познавательную активность и самостоятельность студентов;
3. стимулируют творческое мышление;
4. создают возможность действовать в нетипичных ситуациях.

Применение игровых технологий в учебный процесс способно значительно повысить эффективность образовательного процесса. Переход от репродуктивных форм и методов обучения к активным, включающим элементы исследовательского, творческого поиска, а также использование резервов самостоятельной работы студентов – это лишь некоторые из преимуществ использования игровых технологий. Игровые технологии способны не только моделировать профессиональные ситуации, но и активизировать мыслительную деятельность студентов. Это особенно важно для тех студентов, которые испытывают трудности при выполнении заданий или испытывают затруднения в концентрации внимания. Кроме того, игровые технологии способствуют развитию готовности будущих специалистов к осуществлению своей профессиональной деятельности. [10].

Игровые технологии обучения – это способ овладения знаниями через игру. Они позволяют студентам имитировать реальную профессиональную ситуацию, чтобы те могли развить свою будущую трудовую деятельность в соответствии с определенными правилами и закономерностями. Это помогает студентам стать более компетентными специалистами [11].

С дистанционным обучением 2020–2021 гг. появился разнообразный набор образовательных технологий в виде разнообразных форм и типов образовательных технологий. Практически всем лицам, работающим в Интернете, весной 2020 года не были предложены курсы переподготовки и разрешение на освоение технологий дистанционного обучения. Следовательно, они были вынуждены взять на себя наиболее существенные заботы, связанные с зарождавшейся тогда педагогикой дистанционного обучения в высшей школе, и им пришлось решать для себя наиболее важные вопросы:

- отбор модели образования, которая подходит для обучения,
- определение способов коррекции полученных результатов такого обучения [12].

Таким образом, в современную эпоху высокоскоростного развития науки и техники мы можем говорить об интеграции игровых технологий и дистанционного обучения, что позволяет достичь неожиданных результатов обучения.

Материал и методы

На сегодняшний день все высшие учебные заведения стремятся к тому, чтобы создать диджитал образовательную среду. Цифровая образовательная среда подразумевает создание условий для реализации образовательных программ с применением электронного обучения, дистанционных образовательных технологий, с учетом функционирования электронной информационно-образовательной среды, включающей в себя электронные информационные ресурсы, электронные образовательные ресурсы, совокупность информационных и телекоммуникационных технологий, соответствующих технических средств [13]. Как форма популярной культуры, игра имеет важную роль в формировании социальной культуры. Сегодня разработаны цифровые технологии, компьютерные игры, онлайн-игры, мобильные игры, аркадные игры, видеоигры и другие цифровые игры. Игры занимают важное место в жизни людей и стали одной из основных культурных форм 21-го века [14].

Изучение образовательной ценности цифровых игр является наиболее важным для известного американского игрового дизайнера и эксперта по образованию Маркса Пренски. Он подробно описывает Digital Game-Based Learning в образовании военных, а также их роль в обучении детей и взрослых. Он также указал, что революция в обучении 21-го века – это не цифровизация курса, не сетевое обучение, не системы беспроводной, широкополосной связи для обучения или систем управления обучением. Исстари образование приносило затмение разочарования в сердцах учеников, но вот наступает зоркий момент в истории, когда эти митарства приходят к концу. Наступает новая эпоха, в которой обучение превращается в приятное путешествие, лишённое мук. Сочетание игр и образования изменит традиционный

взгляд на обучение и реализует идеальное состояние «обучения в развлечениях» [14].

С каждым проходящим днем информационно-коммуникационные технологии, известные как ИКТ, приобретают все большую значимость в области общения, становясь неотъемлемым инструментом для огромного числа людей.

Исследовательская фирма Comscore опубликовала данные, свидетельствующие о том, что Россия занимает первое место по количеству пользователей Интернета в Европе и шестое место в мире: в 2012 году им пользовались 59 миллионов человек. Сегодня в России директор Координационного центра национального интернет-домена Андрей Колесников заявил, что люди, по мнению экспертов, приняли Интернет как свою главную потребность. [15].

Как известно, данная ситуация обеспечивает и развитие дистанционных форм обучения. Однако необходимо учитывать некоторые особенности организации дистанционного обучения. При дистанционном обучении задания и вопросы требуют больше внимания и сосредоточенности, самоорганизации. Выполнение заданий требует комментария учителя, чтобы не утратить мотивированность учащегося. Задания должны развивать мышление, затрагивать эмоции и чувства, чтобы эффективнее запоминать материал [16].

Одним из примеров организации дистанционной формы для обучения китайскому языку с применением игровых технологий могут быть онлайн курсы ChinUP. Курс очевидно обладает рядом достоинств.

Курс «Ступень 1 с носителем» предлагает комплексный подход к изучению китайского языка с нуля, который поможет студентам достичь уров-

ня 1 всего за 8 недель. На этом курсе студенты смогут глубоко погрузиться в китайский язык, охватив все его разделы: иероглифы, фонетика, грамматика, лексика и разговорную речь. Процесс обучения включает в себя:

- онлайн-занятия на простой и удобной платформе в течение 8 недель.
- 15 комплексных уроков, разработанных на основе проверенной программы.
- 45 видеоуроков, посвященных фонетике, грамматике и иероглифам.
- 45 интерактивных заданий, которые сделают ваше обучение увлекательным и эффективным.
- Быстрая обратная связь и проверка выполненных заданий от русскоговорящего носителя китайского языка.
- Дополнительное приложение со словарем и прописями, которые помогут вам освоить новую лексику с легкостью.

Процесс обучения организован поэтапно (Рисунок 1). Ученики получают учебные задачи в первый день новой недели (в понедельник). Через личный кабинет они могут учить грамматику, фонетику, лексику, иероглифику и т. д., а затем завершить устное и написанное домашнее задание и отправить их учителю для всех домашних заданий на проверку. В течение периода обучения ученики могут в любое время задавать вопросы учителю через программное обеспечение для чата.

С целью увеличения эффективности образовательного процесса в онлайн курсе ChinUP разработаны различные онлайн игры. Для обучения фонетике – диалог человека и компьютера; лексики – сопоставление слов; грамматика/иероглифика – союзы в предложениях и т.д.

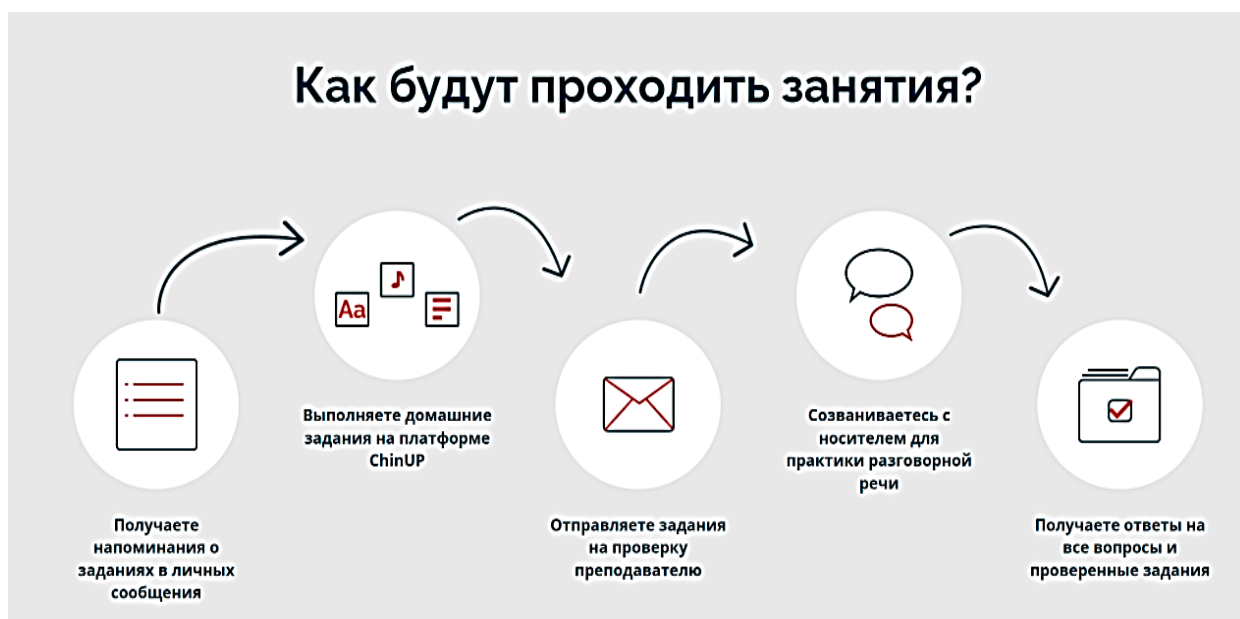


Рис. 1. Этапы организации процесса обучения в онлайн курсе ChinUP

Исследования по применению геймификации в образовании показали, что:

1) Игры стимулируют счастливое обучение и погружение в процесс обучения;

2) Игры развивают навыки решения проблем;

3) Игра предоставляет опыт в различных областях и развивает различные способности;

4) Игровое сообщество рассматривается как сообщество онлайн-обучения;

5) Игра обеспечивает изучение множественной идентичности;

6) Игры стимулируют потенциал творческого и критического мышления [17, с.245].

Таким образом, можно утверждать, что онлайн-платформа ChinUP насыщена передовыми сервисами и инновационными технологиями, чтобы обеспечить максимальную эффективность обучения китайскому языку в дистанционном формате. Данный курс может являться примером для создания онлайн курса.

Различные платформы например гугл позволяют создавать электронные учебные курсы и по языковым дисциплинам в том числе, которые представляют смешанную форму обучения. В контексте современного образования, электронный учебный курс служит заменой традиционным учебникам и предоставляет обучающимся доступ к обширному объему уникальных знаний и материалов. Доступ студенты имеют 24/7 в любой точке мира, где они могут выполнять различные задания, которые определены для самостоятельной работы. При этом, если они не имеют возможность присутствовать в аудитории, то они могут подключиться на урок онлайн. Ещё цифровизация заключается в том что на сегодняшний день существует большое количество сервисов, которые позволяют изучать иностранный язык с носителями языка, iTalkie, например. Существует огромное разнообразие сервисов, однако нужно оценить их надёжность.

Результаты и дискуссия

Дистанционное обучение представляет собой инновационную технологию, которая переворачивает представление о процессе обучения, оценке успехов и результатов учащихся. Это революционное средство взаимодействия между учителем и учеником. Важно отметить, что дистанционное образование осуществляется в соответствии с индивидуальными образовательными планами, а ученикам оно позволяет развивать навык самостоятельного поиска информации. Более того, дистанционное обучение обеспечивает возможность передачи образовательных материалов через телекоммуникационные каналы, включая не только текстовую информацию, но и видеоуроки. Помимо перечисленного, контроль за усвоением материала становится более эффективным с использованием систем компьютерного тестирования и обработки результатов. Тем не менее, основные преимущества дистанционного обучения могут использоваться и при инновационных формах обучения, направленных на развитие творческих способностей учеников. Благодаря новым технологиям, средам и методам, учащиеся могут выбрать свой индивидуальный образовательный маршрут и гибкий график занятий, работая в своем собственном темпе и выполняя задания, которые они выбрали самостоятельно. Дистанционное обу-

чение, несомненно, имеет свои уникальные преимущества перед традиционными методами обучения. Оно удовлетворяет психологические потребности учащихся, преодолевает временные и пространственные ограничения, помогает людям с физическими особенностями получать образование и расширяет коммуникативные возможности для учеников и педагогов.

Плюсы дистанционного обучения настолько существенны, что уже невозможно его игнорировать:

1. Приспособляемость;
2. Адаптивность;
3. Интерактивность;
4. Массовость и открытость [18];
5. Доступность [19].

Минусы дистанционного обучения:

1. Не умение оптимально структурировать учебный процесс, эффективно разделить время для обучения и освоение учебного материала;
2. Дорогостоящее оборудование для организации дистанционного обучения (ноутбук, персональный компьютер ПК, выход в интернет);
3. Задержка обратной связи;
4. Сложность в организации курса;
5. Сложность в управлении, составлении расписания [20].

Однако, не смотря на недостатки, опросы студентов, которые имеют опыт обучения в дистанционном формате, демонстрируют удовлетворенность данной формой обучения, особенно, если дистанционное обучение организовано с разнообразными цифровыми сервисами, в том числе и с игровыми, которые повышают интерес к процессу обучения.

Заключение

При виртуальном обучении есть возможность использования игр для индивидуализированного и дифференцированного образования. Индивидуальный подход можно реализовать только при наличии данных о начальном уровне владения предметом со стороны преподавателя, а также после полного тестирования для выявления индивидуальных способностей. Затем, с использованием подходящих образовательных ресурсов, учащийся получает знания, необходимые ему в соответствии с предварительно заданными целями. В реальной жизни индивидуализированное обучение встречается редко, чаще сочетается с дифференцированным подходом. Однако, виртуальное дифференцированное обучение становится все более актуальным. Возросшая роль ученика в собственном образовании, где он самостоятельно ставит цели, выбирает темп, ритм и формат обучения – благоприятно влияет на качество образования и формирование личностных качеств ученика.

Дистанционное образование отвечает требованиям непрерывного образования, обеспечивая возможность каждому, кому даны необходимые способности, преодолеть любой образовательный

барьер. Эта форма обучения позволяет передавать информацию любого объема на любые расстояния в режиме реального времени и при этом активно использует передовые педагогические технологии. Именно эти технологии наиболее эффективно способствуют решению проблем, связанных с персонализацией образования. Ученики школы и студенты будущего получают реальную возможность достичь определенных результатов в различных сферах знания, осмыслить полученные знания и формировать собственное аргументированное мнение по актуальным проблемам, исходя из своих индивидуальных способностей.

Дистанционные технологии позволяют использовать в процессе обучения различные цифровые сервисы, в том числе игровые, которые повышают заинтересованность в обучении. На сегодняшний день существуют примеры качественных цифровых сервисов, которые позволяют изучать иностранные языки, и даже таких сложных как китайский язык.

Литература

1. Чернилевский Д.В. Дидактические технологии в высшей школе: Учеб. пособие для вузов. – М.: ЮНИТИ–ДАНА, 2002. с 53.
2. Пионова Р.С. Педагогика высшей школы: учеб. пособие. Минск: Университетское, 2002. с70–75.
3. Е. В. Птицына, С.А. Останина. Особенности использования педагогических технологий в системе высшего образования. Вестник ВятГГУ, 2015. с142.
4. Международная стандартная классификация образования (МСКО) ЮНЕСКО. М., 1998.
5. Подласый И.П. Педагогика: в 2 т. Т. 2. Практическая педагогика: учебник для бакалавров. М.: Юрайт, 2013. 799 с.
6. Словарь педагогического обихода / под ред. Л.М. Лузиной. – Псков, 2003.
7. Сайков Б.П. Организация информационного пространства образовательного учреждения: практическое руководство. – М., 2005.
8. Положенцева И.В. Содержание, базовые понятия и научное обоснование дистанционного образования // Вестник московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. 2016; 3: 24–32.
9. Гильмутдинова Н.А. Образование как медиаобразование: выход из кризиса? (попытка социально-философского вопрошания) // Электронное обучение в непрерывном образовании. 2016; 1: 1038–1043.
10. Бахтиярова, Л.Н., Балунова, С.А. Профессиональное самоопределение IT-специалистов в вузе // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 66 часть 2. – С. 44.
11. Джиева, Л.Г. Роль игровых технологий обучения в профессиональном становлении студен-

тов / Л.Г. Джиева // Балтийский гуманитарный журнал. 2021. – Т. 10. –№ 1(34). –С.421–423.

12. Андреев А.А. Возможности массовых открытых онлайн-курсов (МООС) в высшем образовании // Электронное обучение в непрерывном образовании. 2016; С.136–139.
13. Приказ Министерства просвещения РФ от 2 декабря 2019 г. № 649 «Об утверждении Целевой модели цифровой образовательной среды».
14. Тянь Айкуй. Исследование цифровых обучающих игр, поддерживающих самообучение. Издательство Восточно-Китайский педагогический университет, 2007, 196 С.
15. Цатурова И.А., Яковлев А.А., Афанасьев М.А., Аветисова К.А. Формирование медиакомпетенции как инновационной составляющей языкового образования в XXI веке// Инновационные проекты в языковом образовании / Под ред. Ю.Б. Кузьменковой. – М.: Центр по изучению взаимодействия культур ФИЯР МГУ им. Ломоносова, 2007. С. 290–294.
16. Дэвид Хокридж, Мэтью Уилер, Лю Чжунцзы, Ву Линьян. Дистанционное образование, онлайн-образование и обучение в виртуальном игровом мире. Издательство: Журнал дистанционного образования, 2010, С.35–36.
17. Чэнь Цзиньчуань. Осмысление и исследование сетевой игровой среды обучения. Издательство: Китайская наука и технологии по вертикали и горизонтали, 2017, С.245.
18. Ин Чжэньцзянь. Исследование стратегий обучения в современной среде дистанционного образования. Издательство: Образование и профессия, 2005, С.28.
19. Хуан Си. Стратегия дистанционного образования и его преподавание. Издательство: Журнал Открытого университета Гуандуна .2002, С. 38–39.
20. Чэнь Хунлян. Исследование по применению игровой педагогики в дистанционном онлайн-обучении. Издательство: Цифровые пользователи». 2013, С.78–79.

DEVELOPMENT OF METHODS FOR DISTANCE LEARNING OF CHINESE AS A FOREIGN LANGUAGE: ASPECTS OF THE USE OF GAMING TECHNOLOGIES

Liu S

Ural Federal University named after First President of Russia B. N. Yeltsin

The article is devoted to modern pedagogical technologies that are implemented in the primary classes of the ChinUP online course. Particular attention in the article is paid to the formation of universal skills when studying the Chinese language, through the use of gaming technologies in distance learning. The need for joint use of educational games and communication technologies has been identified and justified. The purpose of the study is to determine a model for teaching the Chinese language in a distance format. The study uses experimental research work, which was carried out on the basis of the ChinUP online course. The article shows that, being an attractive learning process, designing educational games requires the use of appropriate theories and methods of learning process design in order to optimize the learning effect. In particular, the use of educational games in the process of teaching Chinese requires necessary research to design a teaching model.

Keywords: modern pedagogical technologies, information and communication technologies in teaching, distance learning, developing online games, Chinese language.

References

1. Chernilevsky D.V. Didactic technologies in higher education: Textbook for universities. – M.: UNITY-DANA, 2002.s 53.
2. Pionova R.S. Pedagogy of higher education: textbook. Manual. Minsk: Universitetskoe, 2002. c70–75.
3. E. V. Ptitsyna, S.A. Ostanina. Features of the use of pedagogical technologies in the system of higher education. Vestnik VyatGUSU, 2015.c142
4. UNESCO International Standard Classification of Education (ISCO). M., 1998.
5. Podlasyj I.P. Pedagogy: in 2 vols. T. 2. Practical pedagogy: a textbook for bachelors. M.: Yurite, 2013. 799 p.
6. Dictionary of Pedagogical Everyday Life/edited by L.M. Luzina. – Pskov, 2003.
7. B.P. Saikov Organization of the information space of an educational institution: a practical guide. – M., 2005.
8. Polozhenceva I.V. Content, basic concepts and scientific justification of distance education//Bulletin of Moscow State Regional University. Series: Pedagogy. 2016; 3: 24–32.
9. Gilmutdinova N.A. Education as media education: a way out of the crisis? (attempt at socio-philosophical questioning)//E-learning in continuing education. 2016; 1: 1038–1043.
10. Bakhtiyarova, L.N., Balunova, S.A. Professional self-determination of IT specialists at the university//Problems of modern pedagogical education. – 2020. – No. 66 part 2. – S. 44.
11. Dzhioeva, L.G. The role of game learning technologies in the professional formation of students/L.G. Dzhioeva//Baltic Humanitarian Journal. 2021. – T. 10. – № 1(34). -S.421–423.
12. Andreev A.A. Opportunities of mass open online courses (MOS) in higher education//E-learning in continuing education. 2016; C.136–139.
13. Order of the Ministry of Education of the Russian Federation of December 2, 2019 No. 649 “On Approval of the Target Model of the Digital Educational Environment.”
14. Tjan’ Aikuj. Explore digital learning games that support self-learning. Publisher: East China Normal University, 2007,196 C..
15. Tsaturova I.A., Yakovlev A.A., Afanasyev M.A., Avetisova K.A. Forming Media Education as an Innovative Component of Language Education in the 21st Century//Innovative Projects in Language Education/Ed. Yu.B. Kuzmenkov. – M.: Center for the Study of Cultural Interaction FIAR Moscow State University Lomonosov, 2007. S. 290–294.
16. David Hockridge, Matthew Wheeler, Liu Zhongzi, Wu Lingyan. Distance education, online education and learning in the virtual game world. Publisher: Journal of Distance Education, 2010, C.35–36.
17. Chen Jinchuan. Understanding and Exploring the Networked Gaming Learning Environment. Publisher: Chinese Science and Technology Vertical and Horizontal, 2017, p.245.
18. Ying Zhenjian. Study of learning strategies in the modern environment of distance education. Publisher: Education and profession, 2005, p.28.
19. Huang Xi. Distance Education Strategy and Teaching. Publisher: Guangdong Open University Journal .2002, pp.38–39.
20. Chen Hongliang. Research on the Application of Game Pedagogy in Online Distance Learning. Publisher: Digital Users. 2013, P. 78–79.

Стратегии перевода китайской классической поэзии на русский язык: на примере художественных образов юаньских стихов

Лю Шанвэй,

аспирант, Национальный исследовательский Томский
государственный университет
E-mail: 13756061266@163.com

Сегодня отношения между Китаем и Россией продолжают набирать обороты, увеличивается культурный обмен между странами, в том числе это касается и лингвистики. Однако несложно заметить, что перевод китайских произведений на русский язык по-прежнему невысок [2,4]. Особенно данная проблема актуальна по отношению к поэзии, которая занимает особое место в переводоведении [3]. Это связано со многими аспектами русского и китайского языка, ведь между культурами обеих стран существует большое количество отличий в образах. Поэтому чтобы понимать красоту китайской поэзии и правильно её переводить с китайского языка на русский, мы должны глубоко познакомиться с китайской культурой и учитывать художественную концепцию различных видов поэзии, различать и правильно интерпретировать образы в них [10]. В данной статье исследуются особенности перевода «юаньцзюй» (юаньских стихов) с китайского языка на русский, изучается как отличать скрытый смысл, заложенный в них поэтами, через различные художественные образы.

Ключевые слова: поэзия, юаньцзюй, образ, китайская культура, перевод.

Переводу китайской поэзии уделено достаточно внимания как китайскими, так и российскими лингвистами. Поэтический перевод – это подвид художественного перевода [1]. В теории перевода проблемами перевода поэтических произведений занимались многие лингвисты, языковеды, переводчики, писатели и поэты. Его исследованию посвящено множество трудов известных исследователей китайского и русского языков – Н.К. Гарбовский, В.Н. Комиссаров, Ли Вэй, Суй Жэнь и другие. Теоретические аспекты поэтического перевода также рассматривались Н.К. Гарбовский, В.Н. Комиссаров, Иванов А.И., Поливанов Е.Д. и др.

Юаньцзюй – стихи и арии династии Юань [8], ознаменовавшие золотой век китайской поэзии после танских и сунских стихотворений и символизирующие собой важные древние достижения искусства [11]. Во время правления Юань монгольские захватчики господствовали над всей территорией страны, что вынудило ханьскую интеллигенцию оставить свои посты. Тогда это стало отправной точкой для более широкого распространения юаньцзюй.

Юаньцзюй глубоко отражают жизнь простого народа того времени. Размер юаньцзюй невелик, поэтому их легче понимать и запоминать, они быстро сложились в определенную форму стихотворения [7].

Кроме того, в юаньцзюй отдельно существует музыкальное направление – «Гун Диао». Такие музыкальные произведения отличаются по ритмам и мелодиям: Чжен Гун, Шуан Тиао, Иуэ Тиао и так далее [12]. В юаньцзюй музыкальные темы разделяют на героические и романтические, это происходит на основе разного количества слов и тоновой структуры слов.

В древнем Китае люди в основном понимали образ как символ, как мысль автора [6]. Китайские и русские ученые имеют разные взгляды на образ, тем не менее существует много общих черт:

1. Образ сочетает в себе объективные и субъективные признаки;
2. Образ является основным элементом художественных текстов;
3. Поэтический образ является частью художественной концепции.

При переводе стихов необходимо учитывать не только такие особенности как ритм, рифма, строфика, взаимоотношения гласных и согласных звуков, музыкальность, но и передавать эмоциональную, чувственную составляющую стихов [9]. Поэтому одной из главных задач является перевод образов.

Образы в юаньцюй можно разделить на две категории: образы живой природы и культурные образы [5].

Образы живой природы

К природным образам в юаньцюй можно отнести такие как луна, солнце, туман, облака, ворона, журавль, цветы, деревья, трава. И их также подразделяют на три типа: природные пейзажи, растения и животные.

1) Природные пейзажи

Природные пейзажи в юаньцюй охватывают луну, солнце, ветер, туман. Ярким примером служат стихотворения **Ван Шифу**:

Белые облака

Плывут на небе.

Желтые цветы

Цветут в поле.

Западный ветер

Дует сильнее...

Северные птицы

Дружно летят на юг вместе.

Ранним утром, что раскроет в ивее лес,

Где красные листья пьяны,

Будто пламя вымывается одиноких людей

Проливали на дороге.

В Китае осенние облака и западные ветры обычно говорят о расставании и печали. Представленные выше юаньцюй – первая часть из юаньской арии «Западный флигель». Бедный ученый Чжан Шэн и дочь премьер-министра Цуй Инин полюбили друг друга, но их семьи были против брака. Стояла поздняя осень, вокруг было пустынно, это настроение обоих влюблённых. Этот юаньцюй передает настроение героев и атмосферу расставания.

2) Растения

Такие растения как цветы, деревья, трава в юаньцюй обычно имеют особенные значения, это можно заметить на примере работ **Ма Чжюань**:

Умиряющая лоза

А на его макушке

Дремлет галка.

Под маленьким мостом

Бежит чистая речушка,

А у реки виднеются

Несколько хат вместе.

Западный ветер раскачивает меня

На костлявом коне,

Одиноко еду по пустой дороженьке.

Солнце уже село за горой,

Только я далеко от Родины,

И тоска у меня зелёная

На душе бесконечна.

В этих стихах поэт показал, как тяжело ему быть вдали от родного города, он сильно скучает по родине. И старое дерево, и умирающая лоза показывают чувство глубокой тоски по дому.

3) Животные.

Среди животных часто встречаются конь, птица, ворона и другие. Давайте рассмотрим стихотворение **Бай Пу**:

На берегу золотом

Тростник растёт,

В порту белые цветы

Пин расцветают.

Плотина покрыта

Зелеными тополями.

А пляж покрыт красным камышом.

Хотя у него нет друга

На смерть и на жизнь.

Но честных друзей

Несколько есть.

На осенней реке белые цапли

И чайки летают в облаках.

Здесь неграмотный рыбак живёт

Лучше, чем богатые чиновники в городах.

Образ цапель и чаек является символом свободы, особенно когда птицы показаны летающими в облаках. В данном стихотворении поэт использовал «цапли» и «чайки», чтобы передать свое спокойное и счастливое настроение.

Особенные культурные образы

Культурные образы в свою очередь можно разделить на четыре типа: известные люди, инструменты, праздники и места.

1) Известные люди.

Некоторые известные люди в юаньцюй символизируют глубокие смыслы. Например, это заметно в произведении **Чжен Туана**:

Ветер, дождь

Не может заснуть.

От тоски, что в душе глубоко,

Вырваться слёзы хотят.

Только-только цикада

Кричать перестала,

Насекомые начинают

Шуметь снова.

А мелкий дождь

Шелестит по листьям банана.

Данный юаньцюй описывает переживания молодых женщин из-за того, что мужчины, по которым они скучают, не вернулись. Так, первые строки в стихотворении о ветре, о дожде и бессоннице. Ветер и дождь угнетают молодую женщину. Она подавлена и печальна, ей трудно уснуть ночью.

2) Инструменты.

В Китае много народных традиционных инструментов, а в юаньцюй эти инструменты чаще всего несут скрытый смысл, чтобы выразить настроения или чувства автора.

Лу Чжи

Густой туман над водой плывет,

Песчаный берег лунным светом покрыт,

Шуршание ветерка мимо проходит.

Словно музыкальный инструмент Хутия

Печально играет, как плачет.

Я, опираясь на подоконник,

Гляжу вдаль, затаив грусть в душе.

Там на двух берегах камышовые цветы

Вызывают у меня глубокую осеннюю тоску.

За синими горами дикие гуси,

*Размахивая крыльями, летят в закате.
А на песчаном берегу пара птиц
«Нежных супругов» уже заснули.
Только блестящие волны
Непрерывно бились о берег.
Играю на музыкальном инструменте Пипа.
Слёз не сдержатъ,
Которые пролились на тонкую одежду.
Бесконечная тоска по родным
Даже раскрылось по крайнем небу.*

Хутиа – музыкальный инструмент древнего северного народа Китая, напоминает флейту и относится к духовым инструментам особым этническим стилем. Хутиа в данном стихотворении стал символом печали, связи с Цай Вэньци. Цай Вэньци была захвачена во время войны династии Хань и провела 12 лет в заточении. Тогда ее вынудили выйти замуж за Цзо Сяньвана, в браке с которым она родила двоих детей. Она вернулась на родину лишь в 207 году и написала большую знаменитую поэму «Хутиа шибя пай», в которой поведала о ее печальной жизни, высказала тоску по родине, но вынести разлуки с детьми она не могла. С тех пор, Хутиа стало символом грусти и печали.

3) Праздники

Праздники в юаньцзюй тоже наделяются особым смыслом. Например,

Чжан Кэцзиоу

Порыв за порывом ветра,

Принимаюсь пить вино.

Праздник Чжонянь

Странника, вдали от дома настигает. А

в палисаднике у дома

Под дождем, беззащитные хризантемы,

Быть может, совсем уж увяли.

По ступеням всё выше и выше

Грустно поднимаясь,

Какое настроение в моей душе

*В праздник 9 сентября.**

Праздник Чжонянь является одним из традиционных китайских праздников и отмечается по лунному календарю 9-ое сентября. В этот день принято подниматься на вершину горы, наслаждаться хризантемами, пить китайское традиционное желтое вино. Кроме того, праздник Чжонянь обычно символизирует скуку по своей семье или друзьям, если вы находитесь далеко от дома. Поэтому поэт хоть и пишет о празднике, но на самом деле выражает свою тоску по дому.

4) Места

Места тоже имеют свои значения в юаньцзюй.

Чжан Ян-хао

Горы словно собираются.

Река Хуан словно сердится.

А дорога к городу Тонгуан

Сквозь горы и реки вдаль извивается.

Смотрю на западную столицу,

Душа без конца волнуется.

От династий Чин и Хан

Доныне сколько людей

Прошло этой дорогой.

Сто тысяч прекрасных а прах.

*Династия расцветает,
Народ терпит горе,
Династия распадется,
Народ все ещё терпит горе.*

Автор размышляет об сменах династий, об истории и соперничестве народу. «Тонгуан» и «западная столица» – очень важные стратегические места в китайской истории. Они часто напоминают о смене династий.

Таким образом, юаньцзюй – драгоценная жемчужина в китайской литературе. Безусловно, юаньская поэзия вызывает интерес читателей, заставляет прочувствовать то, что волнует поэта. Китайские поэты тесно переплетают свои мысли и эмоции с образами. Для точного и глубокого перевода юаньцзюй на русский язык, нужно обращать большое внимание на художественные образы, скрытые в них.

Литература

1. Гарбовский Н.К. Теория перевода: Учебник. М.: Изд-во Моск. ун-та.
2. Иванов А.И., Поливанов Е.Д. Грамматика современного китайского языка. М.: УРСС, 2001.-304с.
3. Комиссаров В.Н. Современное переводоведение. Учебное пособие. М.: ЭТС, 2004.-424с.
4. Хаматова А.А. Словообразование современного китайского языка. М.: Муравей.-224с.
5. Цай И. Перевод русского и китайского языков: учебное пособие. М.: Пекин: Издательство по преподаванию и изучению иностранных языков, 2006.
6. Цзян Сяоцзю. Навыки перевода для преодоления культурных различий [J]. Экзаменационный журнал. 2010 г. № 28.
7. Ли Вэй, Суй Жань. Знание китайской культуры. М.: Пекин: Издательство современной экономики, 2001.
8. Ли Цзо. Сто юаньцзюй: китайский оригинал и русский перевод. М.: Издательство Пекинского Транспортного университета, 2015.
9. Сунь Шуфан. Обосновательные типы слов в сравнении с русско – китайским словосочетанием [J]. Литературные исследования русского языка, 2004 г. № 3.
10. Ван Вэнькай. Хроника про Юаньцзюй. М.: Издательство Китайского книжного бюро. 2018.
11. Ян Дон. Изучение истории китайской Юаньцзюй. М.: Издательство высшего образования.1998.
12. Редактор словаря Института языков Китайской академии общественных наук. Современный китайский словарь (Версия 5). Z.: Пекин: Коммерческая библиотека, 2007.

STRATEGIES FOR RUSSIAN TRANSLATION OF CLASSICAL CHINESE POETRY: TAKING THE ARTISTIC IMAGE OF YUANQU AS AN EXAMPLE

Liu Shangwei
Tomsk State University

Today, relations between China and Russia continue to gain momentum, cultural exchange between the countries is increasing, including linguistics. However, it is easy to notice that the translation of Chinese works into Russian is still low [2,4]. This problem is especially relevant in relation to poetry, which occupies a special place in translation studies [3]. This is due to many aspects of Russian and Chinese language, because there are many differences in images between the cultures of both countries. Therefore, in order to understand the beauty of Chinese poetry and translate it correctly from Chinese into Russian, we should get to know Chinese culture deeply and consider the artistic concept of different kinds of poetry, distinguish and correctly interpret the images in them [10]. This article explores the peculiarities of translating "yuanqiu" (yuan poems) from Chinese into Russian, studying how to distinguish the hidden meaning put in them by poets through various artistic images.

Keywords: poetry, yuanqiu, image, Chinese culture, translation.

References

1. N.K. Garbovsky. Translation Theory: Textbook. M.: Depart from Moscow. Unta.
2. A.I. Ivanov, E.D. Polivanov. Modern Chinese Grammar. M.: 2001, p. 304.
3. V.N. Comissarov. Modern translation. textbook. M.: 2004, p. 424.
4. A.A. Hamatova. The word formation of in modern Chinese. M.: Muravey, p. 224.
5. Cai Yi. Russian and Chinese Translation: textbook. M.: Beijing: Foreign Language Teaching Press, 2006.
6. Jiang Xiaoju. Translation Skills for Overcoming Cultural Differences [J]. Exam Weekly. 2010, № 28.
7. Li Wei, Sui Ran. Knowledge of Chinese Culture. M.: Beijing: Modern Economic Publishing, 2001.
8. Li Zuo. Hundred Yuanqu. M.: Beijing Jiaotong University Press, 2015.
9. Sun Shufang. Types of Reason Words in Comparison in Russian and Chinese Phrases [J]. Research on Russian Literature, 2004. № 3.
10. Wang Wenkai. Chronicles of Yuanqu. M.: China Library Bureau Press. 2018.
11. Yang Dong. Research on the History of Chinese Yuanqu. M.: Higher Education Press. 1998.
12. Dictionary Editor, Institute of Language Studies, Chinese Academy of Social Sciences. Modern Chinese Dictionary (5th Edition). Z.: Beijing: Commercial Library, 2007.

Активизация самостоятельной деятельности курсанта СПСА МЧС России на занятиях по Истории России

Чёрный Сергей Петрович,

канд. пед. наук, доц. кафедра гуманитарных и социально-экономических дисциплин ФГБОУ ВО «Сибирская пожарно-спасательная академия ГПС МЧС России»
E-mail: opk@sibpsa.ru

Савин Александр Петрович,

канд. пед. наук, доц. кафедра гуманитарных и социально-экономических дисциплин ФГБОУ ВО «Сибирская пожарно-спасательная академия ГПС МЧС России»
E-mail: opk@sibpsa.ru

Воспитание офицера МЧС России как патриота и гражданина, способного противостоять культурному, политическому и идеологическому воздействию – объективно необходимая задача государственного уровня. Предметы гуманитарного цикла, прежде всего История России, формируют устойчивые личностные характеристики позволяющие эффективно противостоять агрессивной враждебной пропаганде, а так же неадекватному воздействию некоторых безответственных СМИ. История России, как учебный предмет, формирует систему научного мышления и умственные навыки анализа социально-политических и культурных процессов, событий, явлений. Самостоятельная работа курсанта по изучению Истории России – эффективный способ умственного воспитания, включающий решение познавательных задач, анализ и систематизацию информации, построение критических, логически обоснованных суждений. Самоподготовка основывается на эмоциональной, образной, словесно-логической и системно-логической памяти (это наиболее продуктивные виды памяти). На первом этапе самоподготовки курсант «включает» эмоциональную память основанную на познавательном интересе и создающую яркий, запоминающийся образ как стержень будущего выступления, реферата, доклада. Осмысление и анализ информации формируют словесно-логическую память, совершенствуя умственную деятельность направленную на сопоставление и выбор информационных блоков для создания системы ответа. В результате информация трансформируется в устойчивые знания.

Таким образом самостоятельная работа курсанта при подготовке к занятиям по Истории России стимулирует самостоятельное научное, критическое мышление, мотивирует потребность познания, а, следовательно учебную деятельность.

Ключевые слова: формирование патриотизма; умственное воспитание; самостоятельная работа; эмоциональная, образная, словесно-логическая и системная логическая память.

Актуальность исследования

Формирование патриотизма, как личностной составляющей будущего офицера МЧС России, эффективно осуществляется в процессе усвоения предметов гуманитарного цикла, и, прежде всего, на занятиях по Истории России. «Наиболее значимая составляющая процесса воспитания гражданина – комплекс гуманитарных предметов, включенных в образовательные программы учебных заведений всех уровней, в том числе в систему высшего специального образования силовых структур (ВС РФ, МВД, МЧС РФ). Учебный предмет «История России» нацелен на теоретическое усвоение и личностное формирование базовых: социо-культурных, политических и духовных понятий и убеждений.» [6,78]

В условиях активного политического, идеологического и культурного противостояния значение предметов гуманитарного цикла, особенно Истории России, становится определяющим в процессе воспитания современного молодого человека. Необходимо не только эффективно скорректировать устоявшуюся за последние десятилетия нигилистскую и диссидентскую позицию целого поколения, но и сформировать систему рационального, научного мышления, позволяющую самостоятельно анализировать социальные, политические и культурные явления и события. Анализ и оценки исторических и текущих политических процессов обучающимися должны быть основаны на твердых знаниях и личностной устойчивой патриотической убежденности.

Следовательно, в условиях обострившейся идеологической борьбы, результативность занятий по Истории России в значительной степени обеспечивает решение такой учебно-воспитательной проблемы как умственное воспитание офицера МЧС России. На данный результат и направлена учебно-воспитательная деятельность системы образования.

Выделим, как наиболее эффективный дидактический метод стимулирования познавательной активности, а следовательно, и умственного развития – самостоятельную деятельность курсанта. Системная индивидуальная самостоятельная работа по изучению исторических процессов, событий, явлений, персоналий обеспечивает целенаправленное умственное напряжение, поиск необходимой информации, ее логическое осмысление, и научный анализ. Самостоятельное решение интеллектуальных познавательных задач объективно является не только формой и методикой обучения, но и результатом педагогической деятель-

ности преподавателя по умственному воспитанию обучаемых. Самостоятельная работа курсанта по изучению Истории России включена в образовательную программу СПСА. Основная форма данной деятельности – индивидуальная подготовка к занятиям семинарского типа. Она подразумевает самостоятельный выбор источника (из предлагаемого учебно-методическим комплексом дисциплины), анализ и научно-логическое обоснование информации для подготовки выступления по теме (вопросу), создание методически правильной структуры выступления, и само выступление.

При интенсивной самоподготовке у обучаемого включаются наиболее продуктивные виды памяти: *эмоциональная, образная, словесно-логическая и системная логическая память* определяющая формирование интеллекта как высшего уровня умственного воспитания.

Начиная подготовку к занятию семинарского типа, курсант прежде всего выбирает иллюстративный материал, в виде слайдов. Это наиболее яркие эпизоды самых значимых событий отраженные в художественных произведениях: картинах, фотографиях, и т.д. определяющие эмоциональное восприятие события. При этом включается «бесплатная» зрительная память вызывающая эмоции трансформирующиеся в образный символ изучаемого материала.

В результате проверки подготовленных курсантами первого курса СПСА рефератов и презентаций для семинарских занятий по Истории России, по теме «Второе народное ополчение. Минин и Пожарский», выявлено следующее: все знают кто такие Кузьма Минин и князь Дмитрий Пожарский. Все подготовленные курсантами выступления включают, как символ, известный памятник, и связывают его с победой над поляками.

Но при этом пятеро из семи опрошенных затруднились ответить на вопрос «Что Вы знаете о **первом** ополчении? В чем **его** историческая роль?». Опрашиваемые объяснили данный провал просто:

«О первом ополчении ничего сказать не могу. Второе знаю по памятнику»; «Минина и Пожарского помню и знаю с детства. А какое их ополчение по счету никогда не думал»;

«Даже внимание не обращал, какое оно (ополчение) по счету»;

«С детства знаю памятник и имена героев, поэтому и помню кого победили, и знаю, что в результате в России новая династия – Романовы. Но, о том, что было еще одно ополчение никогда не знал».

Отмечаем: курсанты первого курса (вчерашие выпускники общеобразовательных школ) владеют знаниями об исторических событиях «Смутного времени»; в основе данных знаний образный символ – памятник, воспринятый эмоционально и стимулировавший возникновение устойчивых знаний (пусть и недостаточных по объему).

Таким образом первый этап самостоятельной работы курсанта обеспечивает общий результат

самоподготовки при активности эмоциональной памяти формирующей символический образ изучаемого события, процесса, предмета. Зафиксированный в памяти образ становится личностной «собственностью», а значит основой логической структуры будущего ответа (доклада, реферата, выступления).

Словесно-логическая память формируется в процессе умственной деятельности курсанта при осмыслении и анализе информации для выстраивания логической структуры ответа (доклада, реферата). Возникает необходимость сопоставлять информационные блоки, выбирать их по значимости и соответствию личному представлению о системе ответа. То есть на данном этапе самостоятельной работы курсант осуществляет наиболее объемную, и напряженную умственную деятельность. Реализация информации отобранной для выступления по теме (вопросу) обеспечивает оперативный анализ каждого логического компонента. Произнося вслух подготовленное выступление, курсант интуитивно формирует эмоциональную интонацию каждого предложения, тем самым осмысливая логику текста. Кроме того он пытается соответствовать внешним требованиям исходящим, по его мнению, от оппонента (преподавателя).

В трех группах первого курса было предложено выступить (на оценку) обучающимся которые на прошлых занятиях уже отвечали на эти вопросы. Уровень ответов был заметно выше. Хотя ни конспектов, ни слайдов в данном случае не было. В беседе курсанты объяснили, что после первого выступления еще какое-то время обдумывали выступление и «задним числом» исправляли ошибки, вносили поправки. То есть информация была реализована и трансформировалась в личностные устойчивые знания. Комплекс устойчивых знаний позволяет целенаправленно совершенствовать умственную деятельность. Курсант самостоятельно усложняет мыслительные операции, обобщает и классифицирует информацию, осуществляет сравнительный анализ, и формирует собственную информационную систему (несовершенную но созданную личными знаниями). Вследствие чего рождаются вопросы, а следовательно, поиск ответов. То есть процесс умственной деятельности продолжается на основе самой результативной личностной мотивации – познавательном интересе. Формируется оперативный алгоритм осмысления информации, складывается система логической памяти.

Для определения развития логической памяти мы сравнили конспекты по Истории России обследуемых курсантов. Если до регулирования самостоятельной работы во время экспериментального обследования текст конспекта представлял собой попытку максимально записать лекцию преподавателя, то теперь проявляется системность, выделяются основные вопросы и проблемы. Внешне текст конспекта «разорван», появляются подчеркивания, записи на полях, собственные помет-

ки, вырабатываются личные сокращения. То есть можно сделать вывод, что лекция воспринимается осмысленно, информация систематизируется и фиксируется в определенной структуре. Система логической памяти формируется.

Таким образом: активизация познавательной деятельности курсантов на занятиях по Истории России осуществляется на основе стимулирования самостоятельного мышления, когда курсант самостоятельно анализирует информацию, систематизирует материал в причинно-следственной зависимости, выделяет и объясняет основные научно – исторические понятия, может последовательно изложить и объяснить исторические события. В основе эффективного стимулирования процесса обучения – познавательный интерес, как инструмент целенаправленной мотивации учебной деятельности, и как личностный стимулятор познания.

Литература

1. Асаналиев, М.К. Технология измерения результатов самостоятельной познавательной деятельности студентов [Текст] / М.К. Асаналиев // Открытое образование. – 2006. – № 1. – С. 64–68.
2. Астахова, Е. Познавательная активность студентов: поиск форм оптимизации / Е. Астахова // Альма Матер (Вестник высшей школы). – 2000. – № 11. – С. 29–32.
3. Батыршина, А.Р. Технология организации самостоятельной работы студентов (на опыте изучения курса истории психологии) [Текст] / А.Р. Батыршина // Высшее образование сегодня. – 2008. – № 9. – С. 82–84.
4. Беляева, А. Управление самостоятельной работой студентов / А. Беляева [Текст] / А. Беляева // Высшее образование в России. – 2003. – № 6. – С. 105–109.
5. Богоявленская, А.Е. Развитие познавательной самостоятельности студентов [Текст]: монография / А.Е. Богоявленская. – Тверь, 2004. – 160 с.
6. Савин А.П., Чёрный С.П. Влияние уровня компетентности по Отечественной истории на воспитание патриотизма: на примере образовательного процесса Сибирской пожарно-спасательной академии МЧС России [Текст] / А.П. Савин, С.П. Чёрный // Педагогический журнал № 8, 2023. – 78с.

ACTIVATION OF INDEPENDENT ACTIVITY OF A CADET SAVED BY THE MINISTRY OF EMERGENCY SITUATIONS OF RUSSIA IN CLASSES ON THE HISTORY OF RUSSIA

Cherny S.P., Savin A.P.

Siberian Fire and Rescue Academy EMERCOM of Russia

Educating an officer of the EMERCOM of Russia as a patriot and a citizen capable of resisting cultural, political and ideological influences is an objectively necessary task at the state level. The subjects of the humanitarian cycle, primarily the History of Russia, form stable personal characteristics that make it possible to effectively resist aggressive hostile propaganda, as well as the inadequate influence of some irresponsible media. The history of Russia, as an academic subject, forms a system of scientific thinking and mental skills for analyzing socio-political and cultural processes, events, phenomena. Independent work of a cadet studying the History of Russia is an effective way of mental education, including the solution of cognitive tasks, analysis and systematization of information, the construction of critical, logically sound judgments. Self-training is based on emotional, figurative, verbal-logical and system-logical memory (these are the most productive types of memory). At the first stage of self-training, the cadet “turns on” emotional memory based on cognitive interest and creates a bright, memorable image as the core of a future speech, abstract, report. Comprehension and analysis of information form verbal and logical memory, improving mental activity aimed at comparing and selecting information blocks to create a response system. As a result, information is transformed into sustainable knowledge. Thus, the independent work of a cadet in preparation for classes on the History of Russia stimulates independent scientific, critical thinking, motivates the need for knowledge, and, consequently, educational activity.

Keywords: formation of patriotism; mental education; independent work; emotional, figurative, verbal-logical and systemic logical memory.

References

1. Asanaliev, M.K. Technology of measuring the results of independent cognitive activity of students [Text] / M.K. Asanaliev // Open education. – 2006. – No. 1. – pp. 64–68.
2. Astakhova, E. Cognitive activity of students: search for forms of optimization / E. Astakhova // Alma Mater (Bulletin of the Higher school). – 2000. – No. 11. – pp. 29–32.
3. Batoryshina, A.R. Technology of organizing independent work of students (based on the experience of studying the course of history of psychology) [Text] / A.R. Batoryshina // Higher education today. – 2008. – No. 9. – pp. 82–84.
4. Belyaeva, A. Management of independent work of students / A. Belyaeva [Text] / A. Belyaeva // Higher education in Russia. – 2003. – No. 6. – pp. 105–109.
5. Bogoyavlenskaya, A.E. Development of cognitive independence of students [Text]: monograph / A.E. Bogoyavlenskaya. – Tver, 2004. – 160 p.
6. Savin A.P., Cherny S.P. The influence of the level of competence in National history on the education of patriotism: on the example of the educational process of the Siberian Fire and Rescue Academy of the Ministry of Emergency Situations of Russia [Text]/A.P. Savin, S.P. Cherny // Pedagogical Journal No. 8, 2023. – 78pp.

Воспитание студентов высшего учебного заведения как фактор становления личности

Павлюк Тамара Ивановна,

доцент, ФГБОУ ВО «Дальневосточный государственный технический рыбохозяйственный университет» (ФГБОУ ВО «Дальрыбвтуз»)
E-mail: Pavlyuk_mier@bk.ru

Цель исследования – рассмотреть научную и нормативную литературу о воспитании студентов высшего учебного заведения в процессе их обучения, как фактора, способствующего формированию у обучающегося не только знаний и умений, но и становлению личности. В статье рассмотрены различные подходы к воспитанию студенчества. Все они реализуются через различные формы и методы, которые становятся приоритетными в разное время. Анализ выше указанной литературы показал, что воспитательная работа в вузе является частью процесса образования, направлена на формирование гражданской позиции студента, развитие его личности, подготовку высококвалифицированного специалиста. Также установлено, что многие ее направления уже применяются, идет поиск актуальных и эффективных методов и форм воспитательной работы и средств ее оценки студентами, преподавателями, администрацией высшего учебного заведения. Учитывая особенности современной молодежи, приоритетным сегодня является комбинированный метод воспитания. Показана первостепенная роль нормативно-правового регулирования в образовательном и воспитательном процессах. Научная новизна исследования заключается в определении наиболее эффективных, в настоящее время, для высшего учебного заведения направлений воспитательной работы и понимании роли законодательства в регулировании процесса воспитания обучающихся. Проведенные исследования помогут вузу найти приемлемые формы и методы воспитательной работы и внести в нее необходимые изменения.

Ключевые слова: воспитание; образовательный процесс; обучающиеся; вуз; формы и методы воспитания.

Введение

Актуальность данного исследования объясняется необходимостью понимания того, какие меры воспитания студенческой молодежи, применяемые в процессе обучения, актуальны и эффективны и как создать такую систему мер воспитания. Такие исследования позволят найти и применять на практике лучшие для вуза направления воспитательной работы и правильно организовать ее в процессе обучения.

Задачи исследования:

1. Изучить научную и нормативную литературу по вопросу воспитания студенческой молодежи.
2. Рассмотреть современные подходы к воспитательной деятельности в высшем учебном заведении.
3. Изучить наиболее часто применяемые вузами, формы и методы воспитания студентов для решения вопроса о возможности их применения вузом в процессе обучения.

Вопросы организации воспитательной работы в высшем учебном заведении раскрывают работы М.О. Назаровой (2018), Г.Х. Якупова, З.Р. Закиева (2022), Н.С. Бейлина (2017), А.В. Пономарев (2022), О.В. Гущина, Е.В. Осипчуковой, Т.И. Гречухиной, и др. (2015). О методиках и видении процесса воспитания в вузе в своих трудах пишут Н.В. Комова, Л.Д. Рассказов, (2014), Н.С. Бейлина (2017). На комплексный подход к воспитательной деятельности обращают внимание авторы: А.В. Пономарев (2022), Мамаев И.И. (2022), Макарова Т.Ю. (2016), Москвина Ю.Н. (2016), Бейлина Н.С. (2015), Лепешкина Е.Ю. (2015), Ермакова Е.Г. (2023), Бойченко Е.В. (2018). Также авторы отмечают, что важными элементами воспитательного процесса в высшем учебном заведении являются: индивидуальный подход к каждому студенту, создание комфортной образовательной среды, атмосферы доверия и поддержки со стороны преподавателей и администрации вуза, чтобы у студентов было желание учиться, профессорско-преподавательский состав как важнейшая часть процесса воспитания в вузе, социально-психологическая помощь обучающимся в решении проблем, система их поощрения, кураторство, студенческие общественные организации [1,5,11,18].

Для решения указанных в статье задач применялись следующие методы исследования: анализ научной и нормативной литературы по проблеме организации воспитательной работы в современном вузе – для систематизации данных по теме исследования; описательный метод – для установ-

ления наиболее актуальных направлений воспитания студенческой молодежи и создания в вузе эффективной системы мер воспитания.

Практическая значимость исследования состоит в том, что его рекомендации могут быть использованы при разработке и усовершенствовании воспитательной программы вуза.

Обсуждение и результаты

Воспитанию и образованию уделялось внимание еще со времен древних цивилизаций Ближнего и Дальнего Востока (5т. до н.э.). Именно в эту эпоху зарождалось понимание обучения. Воспитание же возлагалось на семью, о важной роли которой в воспитании говорилось в документах древнейших государств Ближнего и Дальнего Востока. Постепенно начал складываться и особый социальный институт-школа.

Воспитание первобытных людей выглядело бессистемным и проявлялось в традициях и фольклоре. Первоосновой воспитания всегда была семья. Педагогическая мысль выражалась в виде своеобразных педагогических заповедей.

В Античную эпоху и Средневековье активно развивались науки и условия их преподавания, учебные заведения становились более привычной формы, возрастала роль педагога в воспитании учеников, создавались школы при монастырях. Наставники-учителя стали выполнять функцию воспитателя в большей степени, чем раньше.

В эпоху Возрождения уровень образования повысился в связи с притоком ученых из разрушенной Византии, уделялось особое внимание воспитанию граждан. Считалось, что человек должен воспитываться всегда, воспитанием должны заниматься семья и педагоги. И с этих пор отношение к воспитанию не менялось вплоть до Нового времени. Кроме того, всем этим эпохам было характерно то, что получение образования зависело от положения в обществе, государстве и местности проживания. Многим людям обучение было недоступно. Вопрос о всеобщем образовании не ставился [13].

Во времена Советской власти в стране произошли значительные изменения. Была поставлена задача о ликвидации безграмотности населения и всеобщем обязательном образовании. В СССР начала системе образования уделялось особое внимание, прежде всего надо было повысить уровень грамотности людей. Воспитание рассматривалось как необходимость продвижения советской идеологии и воспитание «советского человека», т.е. воспитание было разделено на две составляющие: воспитание правильного поведения, которым больше занимались родители и воспитание идеологии, где отводилась роль и педагогам. Взрослея, дети имели представление о своем будущем. Поступление в вуз, а затем и обучение были достаточно сложными. В вузах учились только те, кто твердо понимал, что им это необходимо. Поэтому воспитывать таких обучающихся в выс-

ших учебных заведениях не было необходимости. После Второй мировой войны подготовка высококвалифицированных специалистов была первоочередной задачей вузов [13].

Актуальность вопросов обучения и воспитания молодежи, в том числе и студенческой, сохраняется и в настоящее время.

Основным законом, регулирующим вопросы образования и воспитания, является Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ от 29.12.2012 г. (в ред. ФЗ от 04.08.2023 г.) [19]. Однако, на момент принятия закона, акцент в нем был сделан на обучение, несмотря на то, что воспитательная работа в образовательных учреждениях, законодательно регулировалась недостаточно, понятие «воспитание» было не таким объемным, не раскрывался механизм организации воспитательной работы.

Обучение в вузе – основополагающая часть жизни студентов. В университет, в основном, приходят люди со своей системой ценностей, у которых есть понимание общей картины мира и реальности и активное воспитание может не быть эффективным. В связи с этим возникает вопрос о целесообразности воспитания студенчества.

Воспитание – неотъемлемая часть педагогического процесса. Успехи в обучении в значительной степени зависят от воспитания. В современной педагогике воспитание – это социальное взаимодействие педагога и воспитанника [11]. По сравнению с обучением процесс воспитания имеет свои особенности. Это более сложный, длительный, систематический процесс, переходящий к самовоспитанию. На взгляды и убеждения человека влияют разные факторы (семья, школа, вуз, люди, обстановка в стране и т.д.) и в отличие от обучения, результат не всегда виден. О длительности, непрерывности, систематичности, диалектичности воспитательного процесса, необходимости комбинировать содержание образовательного материала, о внеаудиторных мероприятиях в образовании писали Т.Ю. Макарова, Ю.Н. Москвина [9], Е.В. Бойченко, Н.А. Токарева [2], Г.Х. Якупова, З.Р. Закиева [20].

Из изложенного следует, что воспитательная работа в высшем учебном заведении – это важная составляющая образовательного процесса, которая направлена на формирование у студентов мировоззрения, убеждений, норм, ценностей, навыков и компетенций, необходимых для успешной жизни в обществе. Однако, характер воспитания в вузе отличается от школьного воспитания задачами воспитательной деятельности, субъектами воспитательной системы, особенностями воспитательного процесса. Воспитание в университете – это работа, направленная на развитие личности за счет создания ей всех необходимых условий, чтобы по окончании учебы это были и профессионалы, и граждане с четкими позициями и пониманием своего положения в обществе.

Современный подход к воспитательной деятельности обширен и имеет различные методы

и формы. Форма воспитания – это разные варианты организации такого процесса, а метод – это приемы профессионального воздействия педагога и обучающегося.

Методики и видение процесса воспитания в вузе в своих трудах освещают многие авторы. Так, по мнению Киселевой Н.Н. и Киселева Е.В. воспитательный процесс в высшем учебном заведении – это модель (модели), основанные на старых знаниях, т.е. надо взять лучшее из того, что уже было придумано и на этой основе организовать воспитательную деятельность в университете. Модель должна строиться на систематизации известной информации и теорий, их анализа [7]. Эта модель не противоречит законодательству, но не является достаточно эффективной, так как количество применяемых на практике методов очень много, их анализ займет много времени и нет гарантии, что получившаяся модель будет эффективной.

Л.Д. Рассказов и Н.В. Комова раскрывают еще один взгляд на воспитание, с использованием методов обучения (интерактивного, эвристического, дидактического) [16].

О развитии у студентов интереса к учебе, как важной составляющей процесса воспитания в вузе, отмечает в своих работах Веремчук А.С. Кроме того, по мнению автора способствовать этому будет и применение разных методов воспитательной работы, что делает обучение интересным и увлекательным [3].

Такие авторы, как Пономарева А.В., Мамаев И.И., Шибаев В.П., Дронова С.Ю., Макарова Т.Ю., Москвина Ю.Н., Остапенко И.А., Бейлина Н.С., Лепешкина Е.Ю., Ермакова Е.Г. считают, что важным элементом воспитательного процесса в высшем учебном заведении являются: индивидуальный подход к каждому студенту [4], создание комфортной образовательной среды [10], атмосферы доверия и поддержки со стороны преподавателей и администрации вуза, чтобы у студентов было желание учиться, социально-психологическая помощь обучающимся в решении проблем [5], система их поощрения [12], кураторство [1], студенческие общественные организации [6,8].

Другие авторы полагают, что воспитание студентов в вузе должно проводиться и во внеаудиторное время: спортивные соревнования, экскурсии, конкурсы и т.д. Такие мероприятия усиливают интерес к учебе и способствуют ее успехам. Специальная профилактическая работа, как элемент воспитания, помогает избежать различные негативные явления (алкоголизм, наркомания, насилие и т.д.) [9].

Итак, сегодня есть много направлений воспитательной деятельности. Все они реализуются в единстве через различные формы и методы воспитания. И в разные периоды развития общества те или иные направления воспитания становятся приоритетными. Нравственное и патриотическое воспитание – это объекты особого внимания сегодня.

Надо отметить, что рассмотренные направления воспитания в рамках вуза не противоречат действующему законодательству, применимы и некоторые из них применяются на практике, а опыт педагога и его подход к воспитательному процессу имеют огромное значение в воспитании.

В последние годы в России идет активный поиск научных обоснований выбранных направлений воспитательной деятельности. Для создания воспитательных систем вузов такие авторы, как О.В. Гуцин, Е.В. Осипчукова, Т.И. Гречухина, В.В. Голубина, М.А. Кузьмин, А.А. Фокин, А.В. Алешкин, Е.В. Витюк, А.Н. Калинина [14], А.В. Пономарев [15] предлагают подход к воспитанию с учетом будущей профессии студента, связи воспитания с реальной жизнью, саморазвития, толерантности, наработанного опыта в воспитании студенчества, использования медиатехнологий.

В Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 N273-ФЗ в 2020 году Федеральным законом № 304-ФЗ от 31.07.2020 г. «О внесении изменений в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» по вопросам воспитания обучающихся» [19] были внесены поправки, которые расширили понятие «воспитание», включающее в себя деятельность, направленную на развитие личности обучающихся и создание всех условий для социализации и самоопределения, а также раскрыли механизм организации воспитательной работы, которая сегодня стала частью всех образовательных программ, в том числе программ высшего образования. Кроме того, важной частью воспитательной работы в вузе является формирование у студентов таких качеств как трудолюбие, уважение к старшему поколению, умение работать в коллективе, законопослушность, бескорыстие, милосердие, сострадание, долг, честь, патриотизм и т.д.

Внесенные в закон поправки поставили также перед преподавательским составом новые задачи. Сегодня у преподавателя вуза должны быть и знания психологии и умение составить программу воспитательной направленности. Воспитательная программа высшего учебного заведения – это локальный нормативный акт, который создается на основе базовых нормативно-правовых актов в сфере образования и молодежной политики. Этот документ вузы разрабатывают с учетом Основ государственной молодежной политики до 2025 года и самостоятельно. Первостепенные направления государственной политики в области воспитания определены Стратегией развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года. О воспитании говорится также в Распоряжении Правительства Российской Федерации от 29 мая 2015 г. № 996-р «Об утверждении Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года», в Указе Президента РФ от 21.07.2020 г. № 474 «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года» [17].

Таким образом, как было отмечено выше, в Российской Федерации есть основной нормативный акт, в рамках как образовательного, так и воспитательного процесса – это Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 года № 273-ФЗ (с изм. на 04.08.2023 г.) [19]. Новая редакция закона призвана восполнить пробел в воспитательной работе с молодежью. Поэтому при создании методик воспитательного процесса в вузе следует руководствоваться данным законом.

Заключение

Подводя итог выше изложенному, надо отметить, что поставленные перед исследованием задачи выполнены: рассмотрены отдельные научные работы и нормативная литература по вопросу воспитания студенческой молодежи, рассмотрены современные подходы к воспитательной деятельности в вузе, формы и методы воспитания студентов, что позволяет сделать вывод о том, что проблемы воспитания в образовательной системе можно решить путем построения системы воспитательной работы. Воспитательная работа в высшем учебном заведении нужна, должна иметь инструменты ее оценки студентами, преподавателями, администрацией вуза и основываться на принципах и методах, направленных на формирование гражданской позиции студента, развитие его как личности с сохранением участия родителей в воспитании, что говорит о комплексном методе воспитания. Современный – подход к воспитательной деятельности широк и имеет различные методы и формы. Одни из них применяются активно, например, метод формирования сознания личности, другие же методы не так распространены. Но это не означает их полное отсутствие, в той или иной степени все методы применяются. Выбирать методику воспитания необходимо, учитывая все тонкости и особенности обучающегося.

Литература

1. Бейлина Н.С. Куратор студенческой группы как субъект воспитательной деятельности вуза // БГЖ. 2015. № 2 (11).
2. Бойченко Е.В. Внеаудиторная воспитательная работа как один из методов подготовки конкурентноспособных специалистов / Е.В. Бойченко, Н.А. Токарева. – Текст: непосредственный// Образование и воспитание. 2018. – № 4 (19). – С. 43–47.
3. Веремчук А.С. О мотивации студентов как необходимом условии повышения качества обучения // Научное обозрение. Педагогические науки. – 2020. – № 2. – С. 34–38.
4. Воспитательная деятельность в вузе: современные подходы: монография / под общей ред. д-ра пед. Наук А.В. Пономарева; Министерство науки и высшего образования РФ. – Екатеринбург: Изд-во Урал. Ун-та, 2022. – 344с.

5. Дронова С.Ю. Мотивация преподавателя: креативность и коллаборативная среда// Общество: социология, психология, педагогика. 2020. № 6. Раздел «Психология».
6. Ермакова Е.Г. Студенческие отряды как форма социализации молодежи // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. 2023. № 1–4.
7. Киселев Н.Н., Киселева Е.В. «Воспитание в вузе: исторические традиции, современные тенденции» // Сибирский педагогический журнал. – 2014. – № 2 – С. 28–32.
8. Лепешкина Е.Ю. Студенческие общественные объединения как субъект воспитательной деятельности вуза: к вопросу о классификации // КПЖ. 2015. № 5–2.
9. Макарова Т.Ю., Москвина Ю.Н. Внеучебная работа в вузе как важный фактор повышения качества профессионального образования // Современная система образования: опыт прошлого, взгляд в будущее. 2016. № 5.
10. Мамаев И.И. Информационно-обучающая среда вуза как средство повышения эффективности образовательного процесса / Под ред. Мамаев И.И., Шибяев В.П.// Мир науки, культуры, образования.2013. № 2(39). С. 112–117
11. Назарова М.О., «Организация воспитательной работы в высшем учебном заведении» – 2018. – С. 7–34.
12. Остапенко И.А. Мотивация как основное психологическое условие обучения студента вуза // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – Т. 40. – С. 49–53.
13. Пискунов А.И., «История педагогики и образования. От зарождения воспитания в первобытном обществе до конца XX в.» –2001. – С. 3–69.
14. Пономарев А.В., Гуштин О.В., Осипчукова Е.В., Гречухина Т.И., Голубина В.В., Кузьмин М.А., Фокин А.А., Алешкин А.В., Витюк Е.В., Калинина А.Н. «Воспитательная среда университета: традиции и инновации» – 2015. –С. 7–38.
15. Пономарев А.В. «Воспитательная деятельность в ВУЗе: современные подходы» – 2022. – С. 49–71.
16. Рассказов Л.Д., Комова Н.В., «Методы воспитания и обучения студентов ВУЗа в условиях общества переходного периода: социально-философский анализ кризисных явлений» // Сибирское медицинское обозрение. – 2014. – С. 97–100.
17. Указ Президента РФ от 21.07.2020 г. № 474 «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года» Собрание законодательства Российской Федерации, 2020, № 25.
18. «Формы и методы организации воспитательной деятельности вуза по реализации компетентного подхода» – Н.С. Бейлина // 84–86 стр. // 2017 г.
19. Федеральный закон № 304-ФЗ от 31.07.2020 г. «О внесении изменений в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации»

от 29.12.2012 N273-ФЗ по вопросам воспитания обучающихся». (Собрание законодательства Российской Федерации, 2012, ст. 2, 12–1; 2020).

20. Якупова Г.Х., Закиева З.Р. Воспитательные аспекты преподавательской деятельности в вузе // *Международный научно-исследовательский журнал*. – 2022. – № 1. – 115с.

EDUCATION OF STUDENTS OF A HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTION AS A FACTOR IN THE DEVELOPMENT OF PERSONALITY

Pavlyuk T.I.

Far Eastern State Technical Fisheries University (Dalrybvtuz)

The purpose of the study is to consider the scientific and normative literature on the education of students of a higher educational institution in the process of their education, as a factor contributing to the formation of not only knowledge and skills in the student, but also the formation of personality. The article discusses various approaches to the education of students. All of them are implemented through various forms and methods, which become priority at different times. An analysis of the above literature showed that educational work at a university is part of the educational process and is aimed at forming the student's civic position, developing his personality, and training a highly qualified specialist. It has also been established that many of its directions are already being applied; a search is underway for relevant and effective methods and forms of educational work and means of assessing it by students, teachers, and the administration of a higher educational institution. Taking into account the characteristics of modern youth, a combined method of education is a priority today. The primary role of legal regulation in educational and educational processes is shown. The scientific novelty of the study lies in identifying the most effective, currently, directions of educational work for a higher educational institution and understanding the role of legislation in regulating the process of educating students. The conducted research will help the university find acceptable forms and methods of educational work and make the necessary changes to it.

Keywords: education; educational process; students; university; forms and methods of education.

References

1. Beilina N.S. Curator of a student group as a subject of educational activities of a university // *BGZh*. 2015. No. 2 (11).
2. Boychenko E.V. Extracurricular educational work as one of the methods for training competitive specialists / E.V. Boychenko, N.A. Tokarev. – Text: direct // *Education and upbringing*. 2018. – No. 4 (19). – pp. 43–47.
3. Veremchuk A.S. On student motivation as a necessary condition for improving the quality of education // *Scientific Review. Pedagogical sciences*. – 2020. – No. 2. – P. 34–38.
4. Educational activities at the university: modern approaches: monograph / ed. Dr. ped. Sciences A.V. Ponomareva; Ministry of Science and Higher Education of the Russian Federation. – Ekaterinburg: Ural Publishing House. Univ., 2022. – 344 p.
5. Dronova S. Yu. Teacher motivation: creativity and collaborative environment // *Society: sociology, psychology, pedagogy*. 2020. No. 6. Section "Psychology".
6. Ermakova E.G. Student groups as a form of socialization of youth // *International Journal of Humanities and Natural Sciences*. 2023. No. 1–4.
7. Kiselev N.N., Kiselev E.V. "Education at a university: historical traditions, modern trends" // *Siberian Pedagogical Journal*. – 2014. – No. 2 – P. 28–32.
8. Lepeshkina E. Yu. Student public associations as a subject of educational activities of a university: on the issue of classification // *KPZh*. 2015. No. 5–2.
9. Makarova T. Yu., Moskvina Yu.N. Extracurricular work at a university as an important factor in improving the quality of professional education // *Modern education system: experience of the past, look into the future*. 2016. No. 5.
10. Mamaev I.I. Information and learning environment of a university as a means of increasing the efficiency of the educational process / Ed. Mamaev I.I., Shibaev V.P. // *World of science, culture, education*. 2013. No. 2(39). P. 112–117
11. Nazarova M.O., "Organization of educational work in a higher educational institution" – 2018. – P. 7–34.
12. Ostapenko I.A. Motivation as the main psychological condition for a university student's learning // *Scientific and methodological electronic journal "Concept"*. – 2016. – T.40. – pp. 49–53.
13. Piskunov A.I., "History of pedagogy and education. From the origins of education in primitive society to the end of the twentieth century." – 2001. – P. 3–69.
14. Ponomarev A.V., Gushchin O.V., Osipchukova E.V., Grechukhina T.I., Golubina V.V., Kuzmin M.A., Fokin A.A., Aleshkin A.V., Vityuk E.V., Kalinina A.N. "Educational environment of the university: traditions and innovations" – 2015. –P. 7–38.
15. Ponomarev A.V. "Educational activities at universities: modern approaches" – 2022. – P. 49–71.
16. Rasskazov L.D., Komova N.V., "Methods of education and training of university students in a transitional society: social and philosophical analysis of crisis phenomena" // *Siberian Medical Review*. – 2014. – pp. 97–100.
17. Decree of the President of the Russian Federation of July 21, 2020 No. 474 "On the national development goals of the Russian Federation for the period until 2030" Collection of legislation of the Russian Federation, 2020, No. 25.
18. "Forms and methods of organizing educational activities of a university to implement a competent approach" – N.S. Beilina // 84–86 pp. // 2017
19. Federal Law No. 304-FZ of July 31, 2020 "On amendments to the Federal Law "On Education in the Russian Federation" of December 29, 2012 N273-FZ on issues of education of students." (Collection of Legislation of the Russian Federation, 2012, Art. 2, 12–1; 2020).
20. Yakupova G. Kh., Zakieva Z.R. Educational aspects of teaching at a university // *International scientific research journal*. – 2022. – No. 1. – 115s.

Поликанин Алексей Николаевич,

аспирант, кафедра информационной безопасности,
Сибирский государственный университет геосистем
и технологий
E-mail: polikanin.an@yandex.ru

Современные вызовы и история последних лет показывают несомненную важность этой миссии подготовки специалистов, способных эффективно обеспечивать безопасность информации. Актуальность данной темы подтверждается присвоением направлениям подготовки специалистов, бакалавров и магистров по информационной безопасности статуса приоритетных. При этом не секрет, что в экономике государства, а также в силовых органах ощущается острая нехватка специалистов этих направлений. Таким образом данная тема приобретает не только академическую и педагогическую актуальность, но и актуальность, связанную с обеспечением безопасности государства, общества и людей. Вместе с тем, кроме таких глобальных задач тема охватывает широкий спектр вопросов, включая защиту от кибератак, управление информационными рисками, законодательные и нормативные аспекты информационной безопасности, технические средства защиты и другие области. Включает в себя изучение основных принципов защиты информации, методов аутентификации и авторизации, криптографических методов, методов обнаружения и предотвращения атак, анализа уязвимостей и других аспектов. Изучение информационной безопасности в вузе также связано с пониманием юридических и этических аспектов использования информационных технологий. Огромное значение в развитии понимания обучающимися основ и понятий информационной безопасности играет изучение истории информационной безопасности.

Ключевые слова: криптография, защита информации, контрразведка, защита коммуникаций.

Введение

В условиях быстроразвивающихся информационных технологий и роста числа информационных угроз подготовка квалифицированных специалистов требует навыков преподавания основ информационной безопасности и защиты информации в высших учебных заведениях. Важной составляющей обучения является развитие критического мышления и аналитических способностей учащихся. Выпускники должны уметь оценивать риски, определять уязвимости, вырабатывать стратегии защиты и принятия решений в условиях неопределённости [6].

Знания в сфере информационной безопасности являются актуальными и необходимыми для студентов любых специальностей и направлений подготовки, поскольку стали неотъемлемой частью профессиональных компетенций в современном мире.

Успешное преподавание информационной безопасности невозможно без сотрудничества с ведущими предприятиями и организациями в сфере информационных технологий и защиты информации. Такое взаимодействие позволит студентам получать практические знания и навыки, а преподавателям своевременно актуализировать учебные программы и методики преподавания в соответствии с запросами и потребностями в квалифицированных молодых специалистов в разных отраслях экономики [3].

Применение современных образовательных технологий в высшем учебном заведении являются ключевым показателем эффективности преподавания. Практические занятия, лабораторные работы, проектная деятельность, моделирование угроз информационной безопасности позволяют получать практические знания, развивать творческие способности, учиться на конкретных примерах.

Необходимо активно привлекать студентов к исследовательской работе, создавать условия для самостоятельного поиска решений, постановки и анализа проблематики, формулирования выводов и результатов исследования, что позволит повысить интерес к выбранной тематике, улучшить навыки работы с информацией, развить аналитическое мышление.

Очень важно прививать молодым людям осознанное отношение к собственной безопасности, в частности, к безопасности в сети интернет. Для этого необходимо уделять особое внимание психологическим аспектам обучения, формировать навыки поведения и умения себя защитить от киберманипуляций и кибербуллинга [5].

Регулярное обновление учебных программ и дисциплин должно обеспечить получение необходимых знаний и подготовку специалистов для решения актуальных проблем. В связи с этим нужно обратить внимание на важность приобретения практического опыта. В рамках обучения по информационной безопасности следует предоставлять возможность для работы с реальными кейсами, техническими и программными средствами и инструментами для борьбы с угрозами [4].

Курсы повышения квалификации и профессиональной переподготовки являются ежегодными и обязательными для преподавателей в направлении информационной безопасности и поддерживать профессиональные навыки и быть в курсе последних тенденций и технологий в этой области [1].

Общение с представителями индустрии также имеет важное значение. Приглашение гостей известных специалистов и представителей компаний для проведения лекций, практических занятий или мастер-классов может значительно обогатить учебный процесс и дать студентам представление о реальной практике в области информационной безопасности.

Важным стимулом для самостоятельного изучения и знакомства с новыми направлениями является участие студентов в семинарах, конференциях, хакатонах, на которых они могут обсуждать с однокурсниками и преподавателями актуальные проблемы с сфере информационной безопасности, демонстрировать свои достижения. Проведение научных исследований, публикация статей, участие в конференциях и другие формы академической деятельности помогут стимулировать интерес студентов к этой области, а также способствовать развитию знаний и практических навыков.

Особое внимание нужно уделить междисциплинарному обучению, специалист в сфере информационной безопасности должен обладать не только техническими знаниями, но и правовыми, управленческими, психологическими и другими, поэтому взаимодействие образовательных программ и направлений является важным при комплексной подготовке специалистов.

Дистанционное обучение и современные образовательные технологии открывают широкие возможности для преподавания информационной безопасности. Онлайн платформы, вебинары, видеоконференции, электронные учебные пособия и материалы помогут сделать обучение более доступным и интересным для студентов.

Учитывая вышеизложенное, преподавание информационной безопасности в высшем учебном заведении требует комплексного подхода, получение теоретических знаний, формирование практических навыков, развитие индивидуальных способностей, междисциплинарное взаимодействие, сотрудничество с ИТ-компаниями и предприятиями в сфере ИБ для прохождения практики, стажировок и дальнейшего трудоустройства. Образовательная программа в области информационной безопасности должна учитывать современ-

ные требования к подготовке квалифицированных специалистов в сфере защиты информации.

Преподавание истории информационной безопасности

В отличие от большинства технических наук, информационная безопасность с древних времен подразумевает плотную работу с людьми, сообществами, коллективами и организациями. Поскольку и в те времена и сейчас защита информации – это, прежде всего организационный процесс и только потом технический, всегда необходимо было наладить четкое взаимодействие коллективов людей, подчиненных единой цели – защите конфиденциальной информации, а также получению сведений о противнике или окружающем мире, или обстоятельствах, событиях [2].

В связи с этим, информационная безопасность всегда была прерогативой определенных государственных, а реже частных, учреждений и организаций. Именно поэтому до сих пор, одни из самых давних организаций в России имеют отношение именно к информационной безопасности – разведка, контрразведка, охрана коммуникаций, фельдъегерская служба, криптографическая служба... Все организации, которые сейчас занимаются этими направлениями имели различные названия в разные исторические периоды, но суть их от этого не менялась – все они подчинены выполнению той функции, которая не меняется столетиями.

Зная это, очень важно донести до обучающихся важную идею – миссия защиты и получения информации не родилась с появлением Федеральной службы безопасности, Службы внешней разведки или Федеральной службы охраны РФ, она никогда не прекращалась на протяжении нескольких столетий истории России! И все эти организации не возникли внезапно с появлением Российской Федерации, а имели прочный базис в исторической перспективе во времена существования Советского Союза и Российской империи, а возможно и более ранних периодов истории.

Традиции разведки, контрразведки, криптографии и анализа информации в России берут своё начало с тех времен, когда ещё только закладывались основы государственности, поскольку без правильной работы и защиты информации невозможно само государство.

Осознание этого факта помогает развить у обучающихся правильное понимание места их будущей профессии в ряду жизненных ценностей настоящего патриота своей страны. Открывает понятия неразрывной связи времен, событий и личностей от Петра Первого до современности.

Изучение истории информационной безопасности помогает понять ход развития информационных технологий и способов защиты информации, что в свою очередь обеспечивает и видение будущего, понимание угроз, которые могут возникнуть, а также то, как от них наилучшим образом защититься.

История информационной безопасности также помогает студентам понять этические, правовые и социальные аспекты работы в области информационной безопасности. Изучение истории информационной безопасности обогащает у студентов понимание того, какие технологии и методы защиты информации были разработаны и использованы в прошлом, что позволяет им лучше оценивать современные инструменты и техники. Наконец, изучение истории информационной безопасности позволяет студентам развивать критическое мышление и аналитические навыки, что важно для успешной работы в сфере информационной безопасности. Важно, чтобы студенты понимали, что история информационной безопасности не только отражает прошлые события, но и служит основой для развития новых стратегий защиты информации. Понимание истории информационной безопасности помогает студентам не только становиться квалифицированными специалистами, но и принимать эффективные решения в различных ситуациях, связанных с обеспечением безопасности информации.

Немаловажную миссию изучение истории информационной безопасности выполняет и в обеспечении формирования у студентов правильного понимания профессиональной этики, отношения к государственным институтам, общественным процессам. Это особенно важно в данной сфере, поскольку в нашей информационной эре любая информация может стать оружием и кардинально повлиять на судьбы людей, общества и государства целом. В результате, студенты, изучающие историю информационной безопасности, получают не только технические навыки, но и непреходящую основу для понимания важности сохранения безопасности информации в современном информационном обществе.

Изучение информационной безопасности позволяет учиться на ошибках прошлого и применять наработанный опыт при решении текущих проблем в области информационной безопасности, а также позволяет обучающимся понять влияние политики, законодательства и общественных норм на обеспечение информационной безопасности и развивать навыки анализа контекста, в котором функционируют системы защиты информации. Это помогает им оценить влияние различных факторов на концепции и практики информационной безопасности и разрабатывать более устойчивые и адаптивные стратегии обеспечения безопасности информации.

Литература

1. Вострецова, Е.В. Основы информационной безопасности: учебное пособие / Е.В. Вострецова. – Екатеринбург: УрФУ, 2019. – 204 с. – ISBN 978–5–7996–2677–8. – Текст: электронный // Лань: электронно-библиотечная система. – URL: <https://e.lanbook.com/book/361493>
2. История защиты информации в зарубежных странах: учебно-методическое пособие / со-

ставители В.И. Еремеева, И.А. Русецкая. – Москва: РГГУ, 2012. – 38 с. – ISBN 978–5–7281–1505–2. – URL: <https://e.lanbook.com/book/291566>

3. Криштопова, Е.А. Преподавание дисциплин в области безопасности информационных технологий для специальностей первой и второй ступеней высшего образования / Е.А. Криштопова, В.С. Осипович, А.М. Прудник // Технические средства защиты информации: Тезисы докладов XVII Белорусско-российской научно-технической конференции, Минск, 11 июля 2019 года. – Минск: Белорусский государственный университет информатики и радиоэлектроники, 2019. – С. 40–41. – URL: https://libeldoc.bsuir.by/bitstream/123456789/35602/1/Krishtopova_Prepodavaniye.pdf
4. Околот, Д.Я. Современные педагогические технологии преподавания дисциплин цикла «Информационная безопасность» в учреждении среднего профессионального образования / Д.Я. Околот // Innovations and modern pedagogical technologies in the education system: Materials of the VIII international scientific conference, Prague, 20–21 февраля 2018 года. – Prague: Vedecko vydavatelske centrum Sociosfera-CZ s.r.o., 2018. – С. 52–54. – URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_32608115_34585702.pdf
5. Петров, В.П. Информационная безопасность человека и общества: учебное пособие / В.П. Петров, С.В. Петров. – Москва: ЭНАС, 2007. – 336 с. – ISBN 978–5–93196–814–8. – Текст: электронный // Лань: электронно-библиотечная система. – URL: <https://e.lanbook.com/book/104441>
6. Сенецкая, Л.Б. Методические аспекты преподавания дисциплины «информационная безопасность и защита информации» / Л.Б. Сенецкая, К.А. Баженова // Znanstvena Misel. – 2021. – № 57(57). – С. 38–40. – URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_46444133_94365060.pdf

TEACHING INFORMATION SECURITY AT A UNIVERSITY

Polikanin A.N.

Siberian State University of Geosystems and Technologies

Modern challenges and the history of recent years show the undoubted importance of this mission of training specialists who can effectively ensure information security. The relevance of this topic is confirmed by assigning priority status to the areas of training specialists, bachelors and masters in information security. At the same time, it is no secret that in the state economy, as well as in law enforcement agencies, there is an acute shortage of specialists in these areas. Thus, this topic acquires not only academic and pedagogical relevance, but also relevance related to ensuring the security of the state, society and people. However, in addition to such global tasks, the topic covers a wide range of issues, including protection against cyber attacks, information risk management, legislative and regulatory aspects of information security, technical means of protection and other areas. Includes the study of the basic principles of information security, authentication and authorization methods, cryptographic methods, methods of detecting and preventing attacks, vulnerability analysis and other aspects. Studying information security at a university is also associated with understanding the

legal and ethical aspects of using information technology. Studying the history of information security plays a huge role in developing students' understanding of the fundamentals and concepts of information security.

Keywords: cryptography, information security, counterintelligence, communications security.

References

1. Vostretsova, E.V. Fundamentals of information security: textbook / E.V. Vostretsova. – Ekaterinburg: UrFU, 2019. – 204 p. – ISBN 978-5-7996-2677-8. – Text: electronic // Lan: electronic library system. – URL: <https://e.lanbook.com/book/361493>
2. History of information protection in foreign countries: educational manual / compiled by V.I. Ereemeeva, I.A. Rusetskaya. – Moscow: Russian State University for the Humanities, 2012. – 38 p. – ISBN 978-5-7281-1505-2. – URL: <https://e.lanbook.com/book/291566>
3. Krishtopova, E.A. Teaching disciplines in the field of information technology security for specialties of the first and second levels of higher education / E.A. Krishtopova, V.S. Osipovich, A.M. Prudnik // Technical means of information security: Abstracts of reports of the XVII Belarusian -Russian scientific and technical conference, Minsk, July 11, 2019. – Minsk: Belarusian State University of Informatics and Radioelectronics, 2019. – P. 40–41. – URL: https://libeldoc.bsuir.by/bitstream/123456789/35602/1/Krishtopova_Prepodavaniye.pdf
4. Okolot, D. Ya. Modern pedagogical technologies for teaching disciplines of the “Information Security” cycle in an institution of secondary vocational education / D. Ya. Okolot // Innovations and modern pedagogical technologies in the education system: Materials of the VIII international scientific conference, Prague, 20–February 21, 2018. – Prague: Vedecko vydavatelске centrum Sociosfera-CZ s.r.o., 2018. – pp. 52–54. – URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_32608115_34585702.pdf
5. Petrov, V.P. Information security of man and society: textbook / V.P. Petrov, S.V. Petrov. – Moscow: ENAS, 2007. – 336 p. – ISBN 978-5-93196-814-8. – Text: electronic // Lan: electronic library system. – URL: <https://e.lanbook.com/book/104441>
6. Senetskaya, L.B. Methodological aspects of teaching the discipline “information security and information protection” / L.B. Senetskaya, K.A. Bazhenova // Znanstvena Misel. – 2021. – No. 57(57). – P. 38–40. . – URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_46444133_94365060.pdf

Похорукова Мария Юрьевна,

кандидат технических наук, доцент кафедры «Математика и информатика», Технический институт (филиал) ФГАОУ ВО «Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова» в г. Нерюнгри
E-mail: maria.pokhorukova@gmail.com

В статье рассматривается проблема поддержания высокого интереса к учебе при освоении профессии в высшем учебном учреждении и предлагаются способы повышения мотивации студентов, такие как интерактивность проводимых занятий, создание дружелюбной и оптимистичной атмосферы и др. При этом отмечается, что ключевую роль играет личность преподавателя, задача которого состоит в создании ситуации успеха для организации поддержки и помощи студентам в процессе обучения. На примере программистов показано, что выполнение курсовых работ в наибольшей степени повышает интерес к будущей профессии, поскольку предоставляет большие возможности для реализации имеющихся знаний и творческого потенциала. Проекты, которые имеют реальное применение, помогают студентам укрепить свои навыки и поверить в собственные профессиональные способности программиста. Повышение мотивации студентов к обучению требует комплексного подхода, включающего создание стимулирующей образовательной среды, постановку задач, имеющих реальную практическую значимость, и использование актуальных информационных технологий.

Ключевые слова: интерес к учебе, повышение мотивации, достижение успеха, освоение профессии, программист, преподаватель.

В настоящее время практически на каждом предприятии требуются высококвалифицированные специалисты для разработки, настройки или эксплуатации автоматизированных информационных систем. Компьютерные игры, мобильные приложения, роботизированные системы, технологии виртуальной и дополненной реальности формируют даже у младших школьников интерес к профессии программиста, а востребованность и популярность данной профессии на рынке труда способствует высокому спросу на ИТ-направления среди абитуриентов.

Однако вдохновленные первокурсники довольно быстро теряют мотивацию к учебе. С одной стороны это связано с монотонностью процесса обучения и большим количеством унифицированных дисциплин, по сути, одинаковых для всех направлений подготовки, отсутствием практики решения реальных профессиональных задач на младших курсах, а с другой – сложностью изучения программирования, требующего усидчивости, большого количества знаний и постоянного совершенствования.

Поэтому актуальной проблемой современного образования является поддержание высокого уровня мотивации студентов на всех этапах обучения для достижения успеха в своей профессиональной карьере. В проведенном исследовании [6] выявления критериев мотивации к обучению было установлено, что 75% студентов обучаются только лишь для получения документа о высшем образовании, 10% хотят быть «лучше других», 5% отмечают в качестве мотивации возможность приобретения новых знакомств и около 15% боятся осуждения (наказания) родителей. То есть у обучающихся отсутствует интерес к выбранной профессии, большинство из них учится, потому что «так надо».

Такая тенденция обуславливает необходимость разработки и использования методик повышения уровня мотивации к учебе у студентов. Например, предлагается добавлять в процесс обучения больше интерактивности и коллективной работы, уделяя при этом внимание каждому студенту и делая всё возможное для создания дружелюбной и оптимистичной атмосферы [1]. Студент должен ощущать себя важным и уважаемым членом группы, это поможет стимулировать его образовательную деятельность.

Многие студенты на первом курсе сталкиваются с рядом проблем и трудностей, связанных с непривычной системой обучения, большим объемом новых знаний, другими методами оценивания и т. д. Задача вуза состоит в формировании положительной эмоциональной и рабочей обста-

новки для раскрытия личности студента и его самоидентификации с профессией [10].

Педагогическая деятельность должна быть аутентичной и значимой в глазах студента, интегрированной с другими видами деятельности, представлять вызов для студента и требовать от него когнитивных обязательств, расширяя его возможности путем взаимодействия с другими студентами для решения производственных задач, имеющих четкие инструкции и адекватные сроки выполнения [3]. Студентам необходима поддержка и помощь в процессе освоения будущей профессии, поэтому на первый план выходит создание ситуации успеха, которую преподаватель может создать с помощью различных методических приемов: соединение традиционных и современных методик организации образовательного процесса, применение активных и интерактивных форм получения знаний, ориентация на продуктивное обучение и т.д. [4].

В работе [5] было проведено исследование различных подходов к пониманию мотивации учения у студентов и сделан вывод, что мотивация – это система потребностей, интересов и целей, которая выполняет роль движущей силы академических достижений. Интенсивность и качество проведения занятий, контроль выполненных заданий и справедливость в их оценке – это наиболее эффективные способы повышения мотивации, которые обеспечивают постоянный интерес к процессу обучения и получению знаний [9]. При этом ведущую роль играет личность преподавателя, его профессионализм, увлеченность своим делом, высокие нравственные и моральные качества [7]. Мотивированный и вдохновленный педагог – это ключевой фактор успеха в повышении мотивации студентов. Отмечаются такие качества преподавателя как пунктуальность, ответственность, обаяние, доброжелательность, опрятный внешний вид, которые позволяют завоевать авторитет среди студентов и, соответственно, способствуют развитию интереса к изучаемому предмету [2].

На основе проведенного анализа научных статей можно выделить несколько основных источников мотивации у студентов:

- корреляция образовательной деятельности с личными устремлениями и интересами;
- непосредственный пример успешного обучения (демонстрация достижений однокурсников или выпускников этой специальности, создание атмосферы здоровой конкуренции среди студентов);
- поддержка и признание со стороны преподавателей и родителей.

Сфера информационных технологий в этом плане является наиболее выигрышной, так как очень интересна молодежи, при этом всем известны примеры успешных программистов и родители зачастую всячески поддерживают своих детей, поскольку профессия перспективна и высокооплачиваема. Однако студенты данного направления подготовки тоже испытывают проблемы академи-

ческой прокрастинации и снижения интереса к обучению, и обозначенные в данной статье механизмы, способы и приемы повышения мотивации, безусловно, способствуют решению этих проблем.

Кроме того, информационные технологии предоставляют возможность решать реальные практические задачи любого уровня сложности: будь то создание простого настольного приложения или разработка автоматизированной информационной системы для крупного промышленного предприятия. То есть практически с самого начала обучения студенты способны применять свои знания для удовлетворения потребностей людей, ведь в современном мире невозможно представить свою жизнь без мобильных приложений, интернет-сайтов или программ для работы с различными типами документов.

Например, в результате выполнения курсовой работы по дисциплине «Языки и методы программирования» студенты должны научиться создавать простые программы с использованием современных методов программирования (объектно-ориентированное, модульное, визуальное или событийное программирование), поработать с графикой и различными библиотеками среды программирования. Например, создать интерактивную развивающую игру для детей «ПАЗЛ», «Мемору» или «Найди отличия», модель музыкального инструмента «Симулятор фортепиано», программу «Будильник» или «Планировщик» и т.д. Студенты успешно справляются с поставленными задачами, демонстрируют творческий потенциал и способность самостоятельно дополнять и совершенствовать функционал созданных программ.

Целью курсовой работы по дисциплине «Базы данных» является создание автоматизированной информационной системы для работы с базой данных. Студенты разрабатывают приложения для поликлиники, автосалона, магазина, агентства недвижимости, гостиницы или аэропорта. Практическая ценность подобных программ не вызывает сомнений, студенты успешно внедряют готовые системы в работу небольших предприятий города.

По дисциплине «Web-технологии» необходимо разработать web-сайт: проанализировать предметную область, определить требования к сайту и разработать его структуру, дизайн, выполнить верстку, реализовать необходимый функционал и разместить готовый проект на хостинге. При этом зачастую студенты выполняют заказ какой-либо организации, которые формируют техническое задание на разработку.

Большинство студентов в процессе выполнения учебной практики (первый этап обучения, предполагающий создание собственного проекта) создают простейшие игры: «змейка», «крестики-нолики», «линии», игры-платформеры и мн. др. Стоит отметить, что 100% студентов, допущенных до прохождения практики, успешно выполняют поставленные задачи, используя при этом совершенно разные языки программирования и технологии [8].

Игровые механизмы могут улучшить процесс обучения, сделав его интересным и привлекательным, а студенты-программисты способны создавать свои собственные игры и приложения для решения разных образовательных задач: создание телеграм-бота для абитуриентов, разработка приложения для загрузки научных статей, разработка программы для тестирования знаний и генерации билетов на экзамен, создание системы для мониторинга активности студентов, мобильного приложения для изучения программирования и мн.др. Подобные проекты способствуют повышению мотивации к обучению, поскольку имеют практическую значимость, с одной стороны, и требуют значительных знаний в программировании, с другой.

Понимание того, каким образом полученные в процессе обучения знания и умения могут быть полезны обществу, формирует желание учиться, а стимулирование соревновательного духа и адекватная, справедливая оценка достигнутых результатов помогает развивать чувство собственного достоинства и побуждает становиться еще лучше.

Таким образом будущие программисты приобретают способности анализировать требования к программному обеспечению, осуществлять его проектирование и алгоритмизацию поставленных задач, применять выбранные языки программирования для написания программного кода. Выполнение курсовых работ в наибольшей степени повышает интерес к будущей профессии программиста, поскольку предоставляет большие возможности для реализации имеющихся знаний и творческого потенциала. Проекты, которые имеют реальное применение, помогают студентам укрепить свои навыки и поверить в собственные профессиональные способности.

В заключение стоит отметить, что повышение мотивации студентов программистов является важной и сложной задачей, требует комплексного подхода, включающего создание стимулирующей образовательной среды с помощью мотивированных и квалифицированных преподавателей, постановку профессиональных задач, имеющих реальную практическую значимость, использование актуальных информационных технологий. Только таким образом можно создать условия, при которых студенты будут стремиться к постоянному развитию и достигнут успеха в профессии программиста.

Литература

1. Дементьев, А.В. Мотивация при изучении IT дисциплин в образовательном учреждении / А.В. Дементьев, Е.Е. Ворожейкина, А.В. Мезенцев // Преподавание информационных технологий в Российской Федерации: Сборник научных трудов материалов Девятнадцатой открытой Всероссийской конференции, Москва, 19–20 мая 2021 года. – Москва: Общество с ограниченной ответственностью «1С-Пабблишинг», 2021. – С. 408–409.

2. Евдокиенко, В.В. Актуальные проблемы мотивации в обучении студентов колледжа / В.В. Евдокиенко, Н.Ю. Полякова // *Colloquium-Journal*. – 2020. – № 10–5(62). – С. 60–63. – DOI 10.24411/2520–6990–2020–11650. – EDN AMK-BQQ.
3. Капустина, Л.В. Повышение мотивации к учебе у студентов вузов: проблемы и решения / Л.В. Капустина // *Наука XXI века: актуальные направления развития*. – 2021. – № 1–1. – С. 128–133. – DOI 10.46554/ScienceXXI-2021.02–1.1-pp.128.
4. Максименко, Н.В. Проблемы актуализации мотивации академических достижений студентов как факторы повышения качества обучения в университете / Н.В. Максименко // *Вестник Оренбургского государственного университета*. – 2018. – № 6(218). – С. 40–46.
5. Мезинов, В.Н. Актуализация проблемы развития мотивации учения студентов в образовательном процессе / В.Н. Мезинов, Н.А. Нехороших, О.Н. Поваляева // *Известия Волгоградского государственного педагогического университета*. – 2020. – № 5(148). – С. 18–26.
6. Мокиевская, Н.Е. Мотивация студентов, как проблема профессионального образования / Н.Е. Мокиевская, Ю.В. Филягина // *Сборники конференций НИЦ Социосфера*. – 2021. – № 10. – С. 50–52.
7. Надеждин, Е.Н. Особенности и пути усиления учебной мотивации студентов при изучении наукоёмких дисциплин / Е.Н. Надеждин // *Актуальные проблемы методики обучения информатике и математике в современной школе: Материалы международной научно-практической интернет-конференции, Москва, 22–26 апреля 2019 года / под ред. Л.Л. Босовой, Д.И. Павлова*. – Москва: Московский педагогический государственный университет, 2019. – С. 694–702.
8. Похорукова, М.Ю. Особенности организации учебной практики будущих программистов / М.Ю. Похорукова, А.Е. Пиманов // *Современное педагогическое образование*. – 2022. – № 12. – С. 144–147. – EDN YQSQPM.
9. Сугарова, Ф.Г. Проблемы поддержания мотивации студентов к учебе / Ф.Г. Сугарова, С.В. Цораева // *Проблемы педагогики*. – 2019. – № 3(42). – С. 27–29.
10. Шиманская, И.В. Проблема формирования мотивации студентов при обучении в вузе / И.В. Шиманская // *Colloquium-Journal*. – 2019. – № 10–6(34). – С. 79–80.

INCREASING MOTIVATION FOR LEARNING STUDENT PROGRAMMERS

Pokhorukova M. Yu.

Technical Institute (branch) "North-Eastern Federal University named after M.K. Ammosov" in Neryungri

The article described the problem of maintaining high interest in learning when mastering a profession in a higher educational institution and suggests ways to increase student motivation, such as the interactivity of classes, creating a friendly and optimistic at-

mosphere, etc. It is noted that the key role is played by the personality of the teacher, whose task is to create a situation of success to organize support and assistance to students in the learning process. Using the example of programmers, it is shown that completing coursework most greatly increases interest in a future profession, since it provides great opportunities for realizing existing knowledge and creative potential. Projects that have real-world applications help students strengthen their skills and confidence in their own professional programming abilities. Increasing students' motivation to learn requires an integrated approach, including the creation of a stimulating educational environment, setting tasks that have real practical significance, and the use of current information technologies.

Keywords: interest in learning, increasing motivation, achievement of success, mastering the profession, programmer, teacher.

References

1. Dementyev, A.V. Motivation when studying IT disciplines in an educational institution / A.V. Dementyev, E.E. Vorozheikina, A.V. Mezentsev // Teaching information technologies in the Russian Federation: Collection of scientific papers materials of the Nineteenth Open All-Russian conference, Moscow, May 19–20, 2021. – Moscow: Limited Liability Company “1C-Publishing”, 2021. – P. 408–409.
2. Evdokienko, V.V. Current problems of motivation in teaching college students / V.V. Evdokienko, N. Yu. Polyakova // Colloquium-Journal. – 2020. – No. 10–5(62). – P. 60–63. – DOI 10.24411/2520–6990–2020–11650. – EDN AMKBQQ.
3. Kapustina, L.V. Increasing motivation to study among university students: problems and solutions / L.V. Kapustina // Science of the XXI century: current directions of development. – 2021. – No. 1–1. – pp. 128–133. – DOI 10.46554/ScienceXXI-2021.02–1.1-pp.128.
4. Maksimenko, N.V. Problems of updating the motivation of students' academic achievements as factors for improving the quality of education at the university / N.V. Maksimenko // Bulletin of the Orenburg State University. – 2018. – No. 6(218). – pp. 40–46.
5. Mezinov, V.N. Actualization of the problem of development of student learning motivation in the educational process / V.N. Mezinov, N.A. Nekhoroshikh, O.N. Povalyaeva // News of the Volgograd State Pedagogical University. – 2020. – No. 5(148). – P. 18–26.
6. Mokievskaya, N.E. Motivation of students as a problem of professional education / N.E. Mokievskaya, Yu.V. Filyagina // Collections of conferences of the Scientific Research Center Sociosphere. – 2021. – No. 10. – P. 50–52.
7. Nadezhdin, E.N. Features and ways to enhance the educational motivation of students when studying science-intensive disciplines / E.N. Nadezhdin // Current problems of methods of teaching computer science and mathematics in modern school: Materials of the international scientific and practical Internet conference, Moscow, 22 – April 26, 2019 / ed. L.L. Bosovoy, D.I. Pavlova. – Moscow: Moscow Pedagogical State University, 2019. – P. 694–702.
8. Pokhorukova, M. Yu. Features of the organization of educational practice of future programmers / M. Yu. Pokhorukova, A.E. Pimanov // Modern pedagogical education. – 2022. – No. 12. – P. 144–147. – EDN YQSQPM.
9. Sugarova, F.G. Problems of maintaining students' motivation to study / F.G. Sugarova, S.V. Tsoraeva // Problems of pedagogy. – 2019. – No. 3(42). – pp. 27–29.
10. Shimanskaya, I.V. The problem of forming student motivation when studying at a university / I.V. Shimanskaya // Colloquium-Journal. – 2019. – No. 10–6(34). – pp. 79–80.

Педагогические условия формирования мотивации к изучению башкирского языка: аспекты применения интернет-источников

Тагирова Салима Айбулатовна,

к. пед.н., доц. Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы
E-mail: sali-t@mail.ru

Хусаинова Ляйля Мидхатовна,

д. филол.н., доц. Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы
E-mail: lejla-kh@yandex.ru

Набиуллина Гульнур Мирзаевна,

к. филол.н., доц. Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы
E-mail: gulfurnabiullina@mail.ru

В статье рассматривается идея эффективного использования Международной системы обучения башкирскому языку «Он-лайн башкирский» и Международной интернет-платформы «Мы сами – башкиры» как средства повышения мотивации у старшеклассников к изучению башкирского языка как государственного в общеобразовательных организациях Республики Башкортостан. Цель исследования – повысить эффективность использования Интернет-ресурсов по башкирскому языку для формирования мотивации к изучению и коммуникативной компетенции обучающихся старших классов.

Объект исследования – учебно-воспитательный процесс по башкирскому языку в старших классах полилингвальных общеобразовательных организаций. В статье на примере двух конкретных систем показана актуальность информатизации образования и предложены эффективные пути их использования в общеобразовательных школах на уроках и во внеурочное время. Авторами охарактеризованы авторские интернет-ресурсы, которые предоставляют обучающимся возможность изучения башкирского языка для достижения разговорного уровня практического владения языком как средством речевой коммуникации и ознакомления с культурой башкирского народа. Научная новизна работы – разработана и теоретически обоснована методика использования авторских Интернет-ресурсов в целях формирования мотивации и коммуникативной компетенции обучающихся старших классов.

Ключевые слова: обучение башкирскому языку, интернет-ресурсы, формирование мотивации обучающихся.

Введение

Глобализация, сближение стран и народов, социально-политическая обстановка в мире потребовали изменения и в области образования. Перед отечественным образованием выдвинута задача формирования поликультурной личности. В процессе поликультурного образования происходит приобщение личности обучающегося к родной культуре, а от нее – к российской и мировой. В этой связи полилингвальность и поликультурность образования объявлены одним из основных направлений совершенствования международного образования в целом. Поликультурное воспитание способствует формированию у обучающихся основы устойчивого мировоззрения и толерантного сознания [11], Полилингвальное образование обеспечивает человеку широкий доступ к информации в различных предметных сферах, способствует получению новых знаний в соответствии с индивидуальными потребностями, открывает широкие возможности непрерывного образования, что, в свою очередь, создает дополнительные условия для повышения конкурентоспособности на мировом рынке профессиональных и трудовых услуг.

Актуальность темы определяется противоречием между недостаточной изученностью, отсутствием научно-методических трудов по проблеме организации изучения башкирского языка с использованием интернет-ресурсов в целях повышения мотивации обучающихся к изучению башкирского языка как государственного. Важным аспектом в преподавании родного языка, башкирского языка как государственного в школах является привлечение старшеклассников к культуре, включающей в себя традиции и обычаи. В содержательной организации учебного процесса несомненно помогают разработанные ведущими учеными-методистами и учителями-практиками учебно-методические комплексы. Наряду с ними в организации учебной и внеурочной деятельности обучающихся по башкирскому языку большая роль принадлежит информационным технологиям. В качестве основных направлений внедрения информационных технологий в процесс образования можно отметить: использование их как средство обучения, которое способствует организации процесса обучения, повышению его качества и эффективности, как средство творческого развития обучающихся, как средство в автоматизации процесса контроля, коррекции и тестирования знаний, как средство совершенствования управления учебным процессом.

Обновленный федеральный государственный образовательный стандарт (ФГОС) основного общего образования определяет новые требования к результатам освоения основных образовательных программ, структуре основной общеобразовательной программы и условиям реализации, которые не возможны без широкого применения информационной образовательной среды, электронных образовательных ресурсов и информационных технологий. ФГОС обязывают педагога не только самому использовать в образовательном процессе информационно-коммуникационные технологии, а также научить обучающихся разумному и эффективному их применению. Онлайн ресурсы на уроках башкирского языка как государственного помогает учителю использовать адаптированные языковые материалы в процессе обучения языку и способствовать повышению интереса обучающихся к предмету.

В системе образования сегодня актуальна разработка подходов к использованию дидактического потенциала современных интернет-ресурсов. На сегодняшний день, несмотря на то что разработан ряд ресурсов по обучению башкирскому языку, отсутствуют труды по методическому сопровождению использования их в образовательном процессе. етодическое сосисметодическое сопринформационных технологий в развитии личности обучающегося, раскрытии его творческих способностей, формировании у него способностей к альтернативному мышлению, повышении качества.

В процессе исследования были поставлены следующие задачи:

- рассмотреть понятие «мотивация» и обосновать необходимость формирования у обучающихся старших классов мотивации в рамках дисциплины предмета «Башкирский язык как государственный» в целях повышения результативности обучения;
- проанализировать существующие интернет-ресурсы по обучению башкирскому языку и определить роль Международной системы обучения башкирскому языку «Онлайн башкирский» и Международной интернет-платформы «Мы сами – башкиры» в формировании мотивации обучающихся старших классов в обучении башкирского языка в поликультурном пространстве;
- представить методические рекомендации по их использованию в образовательном процессе на уроках башкирского языка как государственного в целях формирования мотивации у обучающихся старших классов.

Методами исследования явились общетеоретические методы: анализ дидактической и методической литературы о подходах к формированию учебной мотивации и сущности мотивации обучения, функция и особенностях формирования мотивации, систематизация научных подходов к определению понятия «учебная мотивация», краткое описание содержания интернет-ресурса «Международная система дистанционного обуче-

ния башкирскому языку», а также эмпирические методы

Теоретическая база. Многоаспектность, сложность проблем мотивации находит отражение в трудах С.Л. Рубинштейна, В.Г. Асеева, К.Ц. Левина, А.Н. Леонтьева, З.Ш. Фрейда. Теория формирования мотивации при обучении языку рассматривается в трудах О.А. Артемьевой, О.И. Бондаревской, О.Ю. Искандаровой, В.Н. Кругликова, М.Е. Кузовлёвой и др. В методике обучения башкирскому языку можно выделить труды Габитовой З.М., Давлетшиной М.С., Усмановой М.Г., Тулумбаева Х.А. посвященные проблемам обучения башкирскому языку как государственному.

Практическая значимость исследования заключается в представлении способов формирования у обучающихся мотивации к изучению башкирского языка посредством использования международной системы обучения башкирскому языку «Онлайн башкирский» и международной интернет-платформы «Мы сами – башкиры» и формулировании ряда методических рекомендаций по эффективному использованию их в общеобразовательных организациях Республики Башкортостан.

Обсуждение и результаты

Мотивация – неотъемлемая часть развития человека. Ключевыми особенностями современного образования являются его практикоориентированность и адаптивность. В связи с этим одним из основных моментов в образовании является проблема формирования учебной мотивации подрастающего поколения. К свершению какого-либо действия любого человека побуждает, стимулирует мотив. В своем труде «Мотивация и мотивы» Е.П. Ильин рассматривает вопросы теории и методологии изучения мотивов человека и предлагает свою концепцию мотивации [2, с. 34]. А.Н. Леонтьев в своей теории деятельности рассматривает мотив как потребность. [7, с. 21] Наиболее полное определение мотивации встречается у Л.И. Божович, которая развивает мысль А.Н. Леонтьева и отмечает, что все, в чем находится воплощение потребностей человека: представления, идеи, предметы внешнего мира, чувства, может выступать в качестве мотивов. [1, с 17]

Анализируя научно-методическую литературу, вслед за Крыловым М.Н., Каширской Е.В., Мосиенко Л.В., Хажгалеевой Г.Х. приходим к выводу, что «важную роль в формировании положительной мотивации в изучении языков играют правильно поставленные цели» [8,21] Личностными результатами в обучении башкирскому языку здесь выступают патриотизм, национально-культурная идентичность, уважение к своему и другим народам, готовность и способность к самостоятельной, творческой и ответственной деятельности в соответствии с ценностями и идеалами многонационального общества; сформированность гражданской позиции и мировоззрения, основан-

ных на диалоге культур, на национальных и общечеловеческих ценностях; толерантное сознание и поведение в поликультурном мире, готовность и способность вести диалог с другими людьми, подразумевающий взаимопонимание, сотрудничество. В процессе изучения башкирского языка у обучающихся формируется способность свободно общаться; умение использовать язык как средство для получения информации, вырабатывать устойчивый интерес к познанию других культур, уважительное отношение к ним. Наряду с необходимостью убеждения старшеклассников в практической необходимости изучения языков, индивидуализации обучения в полиязыковом образовании, активизации речемыслительной деятельности, большую роль в формировании мотивации обучающихся к изучению языков в полилингвальных организациях играет применение интерактивных методов, интернет-ресурсов.

По обучению башкирскому языку разработаны несколько электронных (мультимедийных) продуктов – электронные учебники, веб-ресурсы, которые могут использоваться учителем для сопровождения учебных занятий, а также для самостоятельного закрепления пройденного материала ссылки?. Из них следует выделить видеоуроки, размещенные в интернет-платформе «Мы сами – башкиры» [13], «Международная система дистанционного обучения башкирскому языку», мультимедийное издание «Интерактивный башкирский» [10], электронные издания: «Башкирский язык. Самоучитель для начинающих» (Хисамитдинова Ф.Г., Шарипова З.Я., Хажин В.И.), и «Самоучитель по башкирскому языку» (Вахитова Р.К., Искужина Ф.С., Ибрагимов Г.Д., Рахимова Э.Ф., Фазлытдинов Р.Т. Самоучители по башкирскому языку рассчитаны на самостоятельное изучение башкирского языка, в них даны задания, способствующие лучшему усвоению лексики, грамматики языка и не требующие непосредственного вмешательства преподавателя. Также на сегодняшний день Фондом развития башкирского языка, в целях обогащения словарного запаса обучающихся и формирования их коммуникативной компетенции, разработаны 8 мобильных приложений для смартфонов и айфонов «IQ БалаБаш», «Inofon BASH», «Әлләсе», «Сәләм», «BashWord», «Башкирский словарь», «Әлифба», «Башкирский филворд». Приложения предназначены для изучающих башкирский язык разного возраста. Например, Интерактивный сервис «IQ БалаБаш» рассчитан на изучение детьми башкирского языка в игровой форме. Содержит 14 тематических категорий, с 3D анимацией и яркими рисунками. Приложение «ОСЗ Инофон. Башкирский» позволяет в игровой форме выучить более 350 наиболее употребительных слов на башкирском языке. Начинающим изучать башкирский язык подходит Приложение «BashWord», где задания направлены на совершенствование навыков чтения, восприятия и понимания устной речи на слух всего за 10 минут в день и т.д.

Разработанные силами профессорско-преподавательского состава Акмуллинского университета системы: Международная система дистанционного изучения башкирского языка «Онлайн башкирский» [10], и интернет-платформа «Мы сами – башкиры» [13] предполагают развитие у обучающихся самостоятельного творческого мышления, способности адекватно решать проблемные задачи, отличаются разнообразием форм деятельности, целенаправленной рефлексией, атмосферой сотрудничества и сотворчества.

Проведение и подготовка урока требует от учителя большой затраты творческих сил. Способы и пути мотивации при обучении неродному языку должны быть нетрадиционными, творческими и эффективными. Для формирования мотивации на уроках используются разнообразные формы и методы. В этом велика роль названных ресурсов которые кратко, доступно знакомят обучающихся с культурой, духовным наследием башкирского народа Международная интернет-платформа «Мы сами-башкиры» включает в себя онлайн-уроки башкирского языка, круглые столы, видео лекции, мастер-классы. Главная особенность видеоуроков – знакомство обучающихся с языком через культуру башкир. Видеоуроки направлены на знакомство с культурой башкирского народа, формирование базового словарного запаса, практическое развитие разговорных навыков, развитие навыков восприятия башкирской речи на слух, формирование умений и навыков составления словосочетаний и предложений, устных рассказов на башкирском языке. Тематика уроков учитывает требования примерных образовательных программ основного общего образования по башкирскому языку [12], Разработчиками содержания видеоуроков выступили магистранты Биргалина А. и Гильданова Д. под научным руководством Тагировой С.А. Предложенные в видеоуроках активные методы обучения языку, такие как видеоэкскурсия, квест-игра, игра «Кто больше?», разучивание небольших песен, речевок, познавательные диалоги, монологи на каждом уроке направлены на формирование внутренней мотивации обучающихся. Как справедливо отмечает А.Н. Леонтьев «в основе мотивации лежит совокупность мотивов, которыми «называют все то, что составляет так называемые внутренние силы поведения, что актуализирует... динамизирует, вообще движение, деятельность человека» [6, с. 131].

Роль мотивации велика при изучении языков, где без внутренней мотивации самого ученика, без его деятельности, организация процесса по изучению языка не представляется возможной. Многие психологи отмечают старший школьный возраст как уникальный, в то же время сложный, критический период (Д.А. Леонтьев). Именно в этом возрасте меняются ценностные ориентации у обучающихся. Предлагаемые темы видеоуроков Международной платформы «Мы сами – башкиры» вполне отвечают возрастным интересам, ценностям старшеклассников. Например, один из блоков ви-

деоуроков объединен под названием «Мой мир» и включает в себя уроки на темы: «Привет, мой друг!», «Я познаю себя», «Моя большая дружная семья», «Моя профессия – мое призвание».

У обучающихся появляется интерес к изучению башкирского языка, когда ему понятны цели изучения языка и есть мотивация. Знакомство с языком расширяет его кругозор по родной республике, развивает коммуникативные способности. Старшеклассники стоят перед выбором профессии. Например, при знакомстве с вузами региона организована видеозапись по вузам города Уфа и знакомство с новыми словами, профессиями.

Для изучения башкирского языка как государственного создан ряд условий как для внешней, так и для внутренней мотивации. К внешним условиям, факторам, благоприятно воздействующим на отношение к изучению башкирского языка, относятся личность педагога, наличие учебно-методического комплекса, дополнительных пособий. Мотивы, используемые в процессе обучения, классифицируются по различным критериям: познавательные и социальные; узкие социальные мотивы и широкие познавательные мотивы, внешние и внутренние. Внутренняя мотивация у старшего школьника формируется во взаимосвязи с самореализацией. Внешняя мотивация отражает стремление обучающихся угождать кому-то. К основным особенностям в формировании учебной мотивации в старшем школьном возрасте можно отнести следующие: формирование собственных взглядов на мир, индивидуальность, познавательные интересы, которые отражают его взгляды на будущее мечты, рост, интереса к исследовательской работе, приобретение навыков саморазвития, самообразования, появления мотивов жизненного и профессионального самоопределения.

Старший школьник стремится к самореализации в различных сферах. Поэтому наблюдается рост познавательной активности и наблюдается рост мотивации к учению. Однако практика показывает, у обучающихся старших классов наблюдается снижение интереса к изучению башкирского языка.

Рекомендованные в Международной системе дистанционного обучения башкирскому языку задания составлены с учетом специфики ценностных ориентиров школьников старшего возраста.

Данный курс предполагает прохождение онлайн-курсов по башкирскому языку, проверку уровня владения языком посредством тестовых задач, включает онлайн словарь, онлайн-карту Республики Башкортостан и медиатеку информационных ресурсов (галерею). Эта система, как и многие массовые онлайн-курсы, использует коннективистский подход, т.е. цель обучения определяют сами обучающиеся. Верно отмечает Л.Н. Романова, которая отмечает, что «такой тип курсов подходит обучающимся, мотивированным на самостоятельное обучение и умеющим выбирать необходимое содержание образования». [9, с 5]

Ресурс предоставляет возможность самостоятельного изучения башкирского языка, имеет формат массового открытого онлайн-курса и не предполагает сопровождение обучающихся преподавателем, в связи с чем промежуточные и итоговые задания представлены в виде тестирований и интерактивных упражнений, что позволяет в автоматизированном режиме проверить уровень освоения материала.

Система состоит из трех уровней: базовый, разговорный и продвинутой. Структура разработанных занятий базового уровня содержит следующие элементы:

1. Видеоситуации по лексической теме. Учебные видео направлены на развитие у обучающихся языковых умений в ситуациях неофициального общения. Разработанные сценарии представлены в виде отдельных ситуаций, которые в рамках курса собираются в единый мини-сериал, с основными действующими лицами: Евгений – молодой человек, который не владеет языком, по сюжету он приезжает в гости в Республику Башкортостан и общается со своими сверстниками. Евгений – молодой человек, который плохо владеет языком. Урал, Азамат, Гузель, Айгуль – друзья Евгения, студенты, учатся в Уфе, носители языка.

2. Диалог на двух языках. Просмотр диалогов с субтитрами помогает знакомиться с новыми словами урока, способствует активизации ранее изученных слов.

3. Фонетические упражнения (прослушай и повтори новые слова). Направлены на развитие фонематического слуха, который позволит четко и правильно слышать звуки в речи и четкой артикуляции.

Упражнения по модулям (по видам речевой деятельности: аудирование, говорение, чтение, письмо). Цель упражнений – активизация речевой деятельности, использование новых слов на практике. Итоговым заданием для проверки усвоения знаний по всему курсу является тест, который включает в себя задания на соотнесение, выделение, установление правильной последовательности. Рекомендуемый тест дает возможность обучающемуся самостоятельно оценить уровень владения башкирским языком.

Международная система дистанционного обучения башкирскому языку широко применяется учителями-филологами на уроках башкирского языка как государственного (первые два уровня: базовый и разговорный) и как родного (третий: продвинутой уровень) заявлено обучение башкирскому языку как государственному в старших классах образовательных организаций. Ее востребованность показала пандемия COVID-19, когда обучающиеся долгое время вынуждены были обучаться в дистанционном формате и система стала незаменимым помощником учителей. Как отмечают учителя-практики, необходимость использования системы обусловлена следующими факторами: индивидуальная работа с одаренными детьми (подготовка к олимпиадам, конкурсам),

часто болеющими детьми и детьми, которые обучаются по индивидуальным планам, применение увлекательных заданий в целях повторения и закрепления изученного, подготовка к экзаменам (ОГЭ) по башкирскому языку. Предлагаемые в системе интерактивная карта Республики Башкортостан, медиатека информационных ресурсов и ряд других разделов системы целесообразно использовать и во внеурочной деятельности. Заинтересованные обучающиеся могут сами участвовать в формировании интерактивной карты Башкортостана. Они могут добавить фото любимых уголков республики или просто красивые фотографии из поездки. Медиатека информационных ресурсов объединяет виртуальные туры по Республике Башкортостан, материалы башкирского фольклора. Данные интернет-ресурсы могут широко использоваться на уроках башкирского языка в целях формирования мотивации так как задания предлагаемые в них задания составлены с учетом ценностных ориентиров детей-старшеклассников, содержание аудио и видеотекстов отражают культуру, быт башкирского и других народов республики и рекомендуемые темы разработаны с учетом лексических и грамматических тем основных образовательных программ.

Заключение

Таким образом, использование интернет-ресурсов является мотивирующим фактором в изучении языка, способствует достижению личностных, метапредметных, предметных результатов обучения на уроках башкирского языка. Онлайн-обучение способствует реализации современных образовательных парадигм таких, как индивидуализация и дифференциация учебной деятельности, самообразование и саморазвитие обучаемых. Внедрение информационно-коммуникационных технологий в обучение конкретным языкам выявляет педагогическую проблему. Перед педагогической наукой стоит задача методического освоения существующих современных средств обучения, исследование новых технических средств, перспективных в обучении языку, примером которых являются Международная система дистанционного изучения башкирского языка «Онлайн башкирский» и интернет-платформа «Мы сами – башкиры». Эти ресурсы предоставляют большие возможности для повышения уровня практического владения башкирским языком как средством речевой коммуникации, ознакомления с культурой башкирского народа. Применение предлагаемых ресурсов в общеобразовательных организациях позволит не только повысить мотивацию обучающихся к изучению конкретного языка, но и почувствовать гордость за свою республику, страну; осознать свою принадлежность к историческим судьбам Родины, увидеть сходства и различия в языках, культуре народов. и способствовать повышению уровня вовлеченности обучающихся языком региона. Исследование мотивов способствовало определить ценностные ориентиры, особенности

формирования учебной мотивации у старшеклассников в обучении башкирскому языку. Перспективным направлением исследования в данной области может являться разработка системы занятий по использованию данных интернет-ресурсов, а также в поиске новых форм и методов, необходимых для формирования конкретных компетенций у обучающихся в ходе их использования.

Литература

1. Божович Л.И. Проблема развития мотивационной сферы личности // Изучение мотивации детей и подростков. – М., 1979. – 342 с.
2. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы: Питер; Санкт-Петербург; 2011. –234 с.
3. Каширская Е.В. Альтернативные стратегии становления речемыслительной деятельности будущих психологов // Казанская наука. 2013. № 12. С. 286–291.
4. Крылов М.Н., Методика профессионального обучения, Практикум, 2014. – 202 с
5. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М.: МГУ, 1975. – 398 с
6. Леонтьев А.Н. Лекции по общей психологии. М.: Смысл, 2001. 511 с.
7. Леонтьев Д.А. Методика изучения ценностных ориентаций, М. 1992.
8. Мосиенко Л. В., Хажгалиева Г.Х. Развитие полилингвальной культуры как цель современного языкового образования // Вестник Оренбургского государственного университета. 2017. № 2 (202). С. 21–26.
9. Романова, Н.Л. Онлайн-курсы как инновационная форма дистанционного обучения / Н.Л. Романова. – Текст: непосредственный // Педагогика высшей школы. – 2018. – № 2 (12). – С. 5–8.
10. Международная система дистанционного обучения башкирскому языку [Электронный ресурс]: URL <https://region.bspu.ru> (дата обращения: 17.10.2023.)
11. ФГОС Основное общее образование [Электронный ресурс]: URL <https://fgos.ru/fgos/fgos-000> (дата обращения: 17.10.2023.)
12. Министерство образования и науки Республики Башкортостан [Электронный ресурс]: URL. <https://education.bashkortostan.ru/activity/37584> дата обращения: 17.10.2023.)
13. БЕЗ ҮЗЕБЕЗ – БАШКОРТТАР [Электронный ресурс]: URL (<https://bez-bashkorttar.ru>) (дата обращения: 17.10.2023.)

PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE FORMATION OF MOTIVATION TO STUDY THE BASHKIR LANGUAGE: ASPECTS OF THE USE OF INTERNET SOURCES

Tagirova S.A., Khusainova L.M., Nabiullina G.M.
Bashkir State Pedagogical University named after M. Akmulla (BSPU)

The article discusses the idea of effective use of the International Bashkir Language Teaching System “Online Bashkir” and the International Internet Platform “We are Bashkirs” as a means of increasing motivation among high school students to study Bashkir as the

state language in general education organizations of the Republic of Bashkortostan. The purpose of the study is to increase the efficiency of using Internet resources on the Bashkir language for the formation of motivation to study and communicative competence of high school students. The object of the research is the educational process of the Bashkir language in the senior classes of multilingual educational organizations. Using the example of two specific systems, the article shows the relevance of informatization of education and suggests effective ways to use them in general education schools in the classroom and during extracurricular time. The authors describe the author's Internet resources that provide students with the opportunity to study the Bashkir language to achieve a conversational level of practical language proficiency as a means of speech communication and familiarization with the culture of the Bashkir people. Scientific novelty of the work – the methodology of using the author's Internet resources in order to form motivation and communicative competence of high school students has been developed and theoretically substantiated.

Keywords: teaching the Bashkir language, Internet resources, formation of motivation of students.

References

1. Bozhovich L.I. The problem of the development of the motivational sphere of the individual // Study of the motivation of children and adolescents. – M., 1979. – 342 p.
2. Ilyin E.P. Motivation and motives: Peter; Saint Petersburg; 2011. –234 p.
3. Kashirskaya E.V. Alternative strategies for the development of speech and mental activity of future psychologists // Kazan Science. 2013. No. 12. P. 286–291.
4. Krylov M.N., Methods of vocational training, Workshop, 2014. – 202 p.
5. Leontyev A.N. Activity. Consciousness. Personality. – M.: MSU, 1975. – 398 p.
6. Leontyev A.N. Lectures on general psychology. M.: Smysl, 2001. 511 p.
7. Leontyev D.A. Methodology for studying value orientations, M. 1992.
8. Mosienko L. V., Khazhgalieva G. Kh. Development of multilingual culture as the goal of modern language education // Bulletin of the Orenburg State University. 2017. No. 2 (202). pp. 21–26.
9. Romanova, N.L. Online courses as an innovative form of distance learning / N.L. Romanova. – Text: direct // Higher school pedagogy. – 2018. – No. 2 (12). – P. 5–8.
10. International system of distance learning of the Bashkir language [Electronic resource]: URL <https://region.bspu.ru> (access date: 10.17.2023.)
11. Federal State Educational Standard Basic general education [Electronic resource]: URL <https://fgos.ru/fgos/fgos-ooo> (access date: 10.17.2023.)
12. Ministry of Education and Science of the Republic of Bashkortostan [Electronic resource]: URL <https://education.bashkortostan.ru/activity/37584> date of access: 10.17.2023.)
13. БЕҖ ҮҖӘБӘҖ – BASHKORTTAR [Electronic resource]: URL (<https://bez-bashkorttar.ru>) (access date: 10.17.2023.)

Условия формирования поведенческого компонента политического мировоззрения: на примере курсантов и студентов Сибирской пожарно-спасательной академии

Чёрный Сергей Петрович,

канд. пед. наук, доц. кафедры гуманитарных и социально-экономических дисциплин ФГБОУ ВО «Сибирская пожарно-спасательная академия ГПС МЧС России»
E-mail: opk@sibpsa.ru

Савин Александр Петрович,

канд. пед. наук, доц. кафедры гуманитарных и социально-экономических дисциплин ФГБОУ ВО «Сибирская пожарно-спасательная академия ГПС МЧС России»
E-mail: opk@sibpsa.ru

В статье рассматриваются основные виды поведенческого компонента политического мировоззрения курсантов и студентов Сибирской пожарно-спасательной академии, а также факторы влияющие на данный компонент. Выявлены политические установки и традиции которые существуют в академии, определена роль СМИ и профессорско-преподавательского состава в формировании политического сознания курсантов и студентов академии. Выявлены виды политической активности, рассмотрено конвенциональное и не конвенциональное поведение курсантов и студентов. Обоснован высокий процент электоральной активности курсантов и студентов академии. Рассмотрены молодёжные политические организации которые работают в России, в том числе и в академии. Рассмотрено участие курсантов и студентов в движении молодёжного парламентаризма. Выявлены причины политической апатии и политической активности молодёжи. Рассмотрено не конвенциональное политическое поведение курсантов и студентов.

Ключевые слова: поведенческий компонент, виды политической активности, конвенциональное и не конвенциональное поведение.

Актуальность исследования

Политические процессы которые происходят в обществе и на международной арене привлекают внимание молодёжи. Феноменом политического поведения молодых людей на современном этапе является его слабая активность по сравнению с прошлыми поколениями. Политическая сфера общества с каждым днём становится всё более сложной и многогранной. Для современной России политическое поведение молодёжи является актуальной проблемой и задачей, ибо через 10–15 лет сегодняшние курсанты и студенты станут руководителями подразделений МЧС, руководителями организаций, которые будут реализовывать тот политический опыт, который приобрели в ВУЗе. Исследуя непосредственное отношение к политике молодёжи выявлена особенность сегодняшнего дня – недоверие, прежде всего к органам государственной власти, этим обуславливается и слабая политическая активность молодёжи. Государство проводит довольно грамотную политику во всех областях жизни человека, проводит политику толерантности, открытости, доступности. Применяет цивилизационные приёмы политической полемики и дискуссии, разрешает правовые формы давления на законодательную, исполнительную власть, политические партии, разрешает проведение различных массовых коммуникаций (демонстрации, митинги и т.д.). Исходя из этого цель исследования – выявить основные виды политической активности, установки, факторы влияющие на политическое поведение курсантов и студентов Сибирской пожарно-спасательной академии.

Исследованию политической активности молодёжи посвящено много научных работ, Э.Я. Баталов, Ф.М. Бурлацкий, А.А. Галкин приводят обобщенное определение политического поведения как формы участия граждан в политической жизни страны, авторы анализируют политическую систему и деятельность государства по вовлечению молодёжи в политику. Политическую активность исследователь В.К. Минников определяет как реакцию человека на действия политической власти, политических институтов или их представителей. Исходя из анализа данных работ мы видим, что политическая активность молодёжи составляет: 49–54% считают себя политически активными молодыми людьми, 28–32% иногда участвуют в политической жизни, 25% не интересуются политикой. Авторы раскрывают ряд причин низкой политической активности молодёжи. Важную роль

в формировании поведенческого компонента политического мировоззрения играет когнитивный и эмоционально-волевой компонент которые раскрыты ранее. Рассмотрим конвенциональное политическое поведение, выявим установки и виды политической активности студентов и курсантов Сибирской пожарно-спасательной академии. Установка – это внутреннее качество субъекта политики которое базируется на его знаниях, предыдущем опыте, его отношении к политическим объектам и политической культуре. Установка которая формируется в академии прежде всего направлена на вооружение политическими знаниями курсантов и вовлечение в политическую жизнь учебного заведения, края, государства. Важнейшей функцией установки является прежде всего политическое регулирование отношений, стабилизация возможных противоречий, избегание потрясений. И в этом контексте особую роль играют политические традиции которые сформировались в семье, в коллективе где находится человек, политическое сознание которым он обладает. Исходя из опроса курсантов и студентов в политическом сознании доминируют государственно-традиционные – демократические ориентации, тенденции к справедливости и порядку, но присутствуют и протестные настроения, особенно проявляются в период возникновения политических противоречий между объектами и субъектами политики, особенно остро реагируют на акты коррупции. Таким образом в ходе учебно-воспитательного процесса у курсантов и студентов формируются стереотипы политического поведения, в которых они принимают наиболее активное участие. Первым видом конвенционального политического поведения курсантов и студентов академии является электоральная активность. Здесь показатели опроса значительно превышают среднероссийские. 99–100% курсантов и студентов принимают участие в выборах в органы самоуправления, органы исполнительной, законодательной власти. Высокий процент обусловлен сложившимися политическими традициями в академии, политические традиции это исторически сложившиеся правила политического поведения курсантов и студентов, фактор дисциплинированности играет тоже роль. Однако отвечая на вопрос на основании чего Вы сделали выбор в пользу этой партии или кандидата – 76% респондентов ответили – на основании информации которую получили в различных интернет – ресурсах. Из этого можно сделать вывод о том, что интернет является важным источником информации для молодежи, и государство данный аспект должно учитывать при формировании электоральной активности молодежи, и даже вести диалог на интернет территории. Важным фактором является – умение студентов пользоваться полученной информацией, систематизировать ее, формировать политическое мышление. Мышление предполагает качественно новый уровень политических знаний их концептуальность, целостность, системность, объектив-

ность, научность. На основании этого формируется политический интерес, который подвержен влиянию телевидения, которое является вторым носителем социально-политической информации для молодых людей. Однако и здесь 23% респондентов подвергают сомнению информацию которую они получают из центральных каналов телевидения, хотя информация является государственной точкой зрения на все общественно-политические события. Третье место в формировании политических знаний, умений и навыков занимает профессорско-преподавательский состав и офицеры академии. Курсанты и студенты изучают цикл гуманитарных предметов на которых идёт процесс формирования политических знаний, умений и навыков, особую роль играют предметы история, политология, социология, философия. Важное значение имеет личный пример политического поведения преподавателя и офицера, именно они в течении пяти лет формируют политические навыки, традиции. Необходимо отметить, что иногда политические взгляды преподавателей отличаются, тем самым они вносят сомнения в студенческую среду, встречаются преподаватели с либеральными взглядами. Таким образом формирование поведенческого компонента политического мировоззрения в ВУЗах является одним из ведущих. Следующим видом политической активности является участие в деятельности молодёжных политических организаций. Каждая партия в Российской Федерации имеет свое молодёжное крыло, которое активно участвует в политической жизни партии, является кадровым резервом партии. Здесь всего 2% респондентов, притом студентов, являются участниками этих движений, и никто из них не связывает свою жизнь с политической деятельностью. Следующий вид политической активности курсантов и студентов является молодёжный парламентаризм. Основная задача молодёжного парламента вовлечение молодых людей в парламентскую политическую деятельность, научить разрабатывать и принимать нормативные акты которые входят в компетенцию молодёжного парламента. Такой парламент существует в академии, в основном принимает решения спортивного, культурологического, воспитательного характера, однако формирует у курсантов и студентов организаторские, парламентские, коммуникативные навыки. Исследуя молодёжный парламентаризм необходимо отметить, что молодёжные парламенты созданы в 82 субъектах Российской Федерации и обладают в них правом законодательной инициативы, кроме того в 72 субъектах Российской Федерации созданы молодёжные правительства, которые принимают активное участие в политической жизни субъекта. Государство проводит политику по вовлечению молодежи в различные государственные объединения и организации, ввело квоту 20% молодых людей в возрасте до 28 лет в депутаты различных уровней законодательной власти[3,49]. Работает президентская платформа «Россия – страна возможно-

стей», кроме того государство реализует программы, проекты, гранты с целью привлечь молодёжь к социально-экономической и политической деятельности. Таким образом государство стимулирует политическую активность молодёжи. Однако молодёжь не только принимает активное участие в ниже перечисленной политической деятельности, но и принимает участие в не конвенциональной деятельности, что является в современных условиях проблемой политического поведения. Данные эмпирических исследований говорят о политической активности студенчества и в протестных акциях. Исследование проводимое среди курсантов и студентов академии выявило лишь 3% студентов которые готовы принять участие в протестных мероприятиях, среди курсантов таких выявлено не было. Оценивая негативное отношение к существующей политической системе, можно также отметить политическую апатию и бойкот как формы политической пассивности. О.М. Карпенко и И.А. Ломанов в своей работе «Молодёжь в современном политическом процессе в России» выделяют индивидуальный и коллективный уровни политической активности.

Таким образом исследован поведенческий компонент политического мировоззрения, выявлены основные виды политической активности и факторы влияющие на политическое поведение курсантов и студентов Сибирской пожарно-спасательной академии. Основным видом политического поведения курсантов и студентов является электоральная активность. Вторым по рейтингу видом политического поведения – участие в деятельности молодёжных политических организаций, молодёжный парламентаризм занимает третье место. Необходимо отметить, что среди студенчества ещё существуют идеи не конвенционального поведения.

Литература

1. Алмонд Г., Верба С. Гражданская культура и стабильность демократии // Полис. 1994.
2. М.Р.Холмская, Политическое участие как объект исследования Электронный ресурс URL: <http://www.civisbook.ru/files/File/Kholm-skaya-1999-5.pdf>
3. Мадатов А.С. Проблемы политического участия в демократическом процессе // Социально-гуманитарные знания. 2009
4. Артемова А.Г. Политическая культура и электоральное поведение // Политическая культура России: история, современное состояние, тенденции, перспективы. Сборник научных статей. СПб., 2001.
5. Тищенко Ю.Е. Рост политической активности среди молодежи как важный фактор в формировании российского гражданского общества // Политическая культура России: история, современное состояние, тенденции, перспективы. Сборник научных статей. СПб., 2001.
6. С.Хантингтон Политический порядок в меняющихся обществах // «Прогресс-Традиция» 2004

CONDITIONS FOR THE FORMATION OF THE BEHAVIORAL COMPONENT OF THE POLITICAL WORLDVIEW: ON THE EXAMPLE OF CADETS AND STUDENTS OF THE SIBERIAN FIRE AND RESCUE ACADEMY

Cherny S.P., Savin A.P.

FSBEE HE Siberian Fire and Rescue Academy EMERCOM of Russia

The article discusses the main types of behavioral component of the political worldview of cadets and students of the Siberian Fire and Rescue Academy, as well as factors affecting this component. The political attitudes and traditions that exist in the academy are revealed, the role of the media and the teaching staff in the formation of the political consciousness of cadets and students of the Academy is determined. The types of political activity are revealed, the conventional and unconventional behavior of cadets and students is considered. The high percentage of electoral activity of cadets and students of the Academy is justified. Youth political organizations that work in Russia, including the Academy, are considered. The issues of youth parliamentarism, the participation of cadets and students in it are considered. The causes of political apathy among young people are revealed. The unconventional political behavior of cadets and students is investigated.

Keywords: behavioral component, types of political activity, conventional and unconventional behavior.

References

1. Almond G., Verba S. Civil culture and stability of democracy // Polis. 1994.
2. M.R.Kholm-skaya, Political participation as an object of research Electronic resource URL: <http://www.civisbook.ru/files/File/Kholm-skaya-1999-5.pdf>
3. Madatov A.S. Problems of political participation in the democratic process // Socio-humanitarian knowledge. 2009
4. Artemova A.G. Political culture and electoral behavior // Political culture of Russia: history, current state, trends, prospects. Collection of scientific articles. St. Petersburg, 2001.
5. Tishchenko Yu.E. The growth of political activity among young people as an important factor in the formation of Russian civil society // Political culture of Russia: history, current state, trends, prospects. Collection of scientific articles. St. Petersburg, 2001.
6. S. Huntington Political order in changing societies // "Progress-Tradition" 2004

Феномен филологического потенциал слова в содержании обучения русскому языку китайских студентов (на материале наименований атмосферных явлений)»

Чжан Цайхун,

преподаватель Института иностранных языков Ханьданьского государственного университета
E-mail: zhangcaihong@yandex.ru

В данной статье рассматривается феномен филологического потенциала слова с целью его включения в содержание обучения русскому языку китайских студентов. Филологический потенциал слова определяется как реализация его коннотативного содержания (ассоциативного и оценочного) в синтагматике, метафорах, устойчивых сравнениях, идиоматике и контекстах употребления. Ввиду имплицитности, закодированности коннотативного содержания для иностранных студентов, его отсутствия в толковых и переводных словарях предлагается его экспликация в учебном процессе с опорой на специальный учебный словарь. Учебный словарь, включающий переносные значения слова, его ассоциативный и оценочный потенциал, характерные эпитеты, устойчивые сравнения, идиомы и контексты употребления рассматриваемой лексики, позволит иностранному студенту «пройти сложный путь» от слова к пониманию текста культуры изучаемого языка. В статье представлены структура и образец словарной статьи учебного словаря, а также рекомендации по его использованию в качестве специального средства обучения иностранных студентов-филологов и студентов продвинутого этапа обучения. Представляется, что методика работы над коннотативно маркированной лексикой с опорой на учебный словарь, позволит оптимизировать процесс обучения русскому языку китайских студентов-филологов.

Ключевые слова: филологический потенциал слова, культурные коннотации, содержание обучения, методика обучения лексике, учебный словарь, наименования атмосферных явлений.

В настоящее время при формировании содержания обучения иностранных студентов-филологов русскому языку методисты обращают внимание не только на денотативное содержание русской лексики, но и на культурные коннотации [1, 2]. Как известно, основными компонентами культурной коннотации слова исследователи считают его ассоциативный потенциал и оценочное содержание [3, 4].

Как правило, коннотативное содержание не включается в описание слова в толковых и переводных словарях, ввиду чего оно остается скрытым, закодированным для иностранных студентов, изучающих русский язык. Именно ассоциативный потенциал слова позволяет увидеть весь объем его культурно обусловленного содержания, хранящегося в языковом сознании носителей русского языка. При владении культурными коннотациями слова студенты смогут понять заключенную в нем оценку, характер эпитетов и сравнений, смысл идиоматических словосочетаний, а также прочитать и понять тексты русской литературы, что является главной задачей филолога.

Таким образом, культурные коннотации слова, включающие ассоциативный потенциал и оценочное содержание, обуславливающее характер эпитетов и устойчивых сравнений, а также смысл идиоматических словосочетаний и контекстов, можно считать его филологическим потенциалом.

Следует отметить, что в настоящее время филологическая компетенция рассматривается не только как профессиональная, но и как актуальная для тех иностранных студентов, которые изучают русский язык на продвинутом уровне.

Многие лексико-семантические группы в русском языке характеризуются высоким уровнем филологического потенциала. Например: наименования растений, наименования ландшафтных феноменов, наименования небесных светил, а также многие другие группы лексики. Наименования атмосферных явлений также относятся в коннотативно маркированной лексике, обладающей высоким уровнем филологического потенциала. Эти слова частотны в текстах русской прозы и поэзии и обуславливают особую образность русского слова. Данная группа имеет значительный объем (58 актуальных для обучения единиц) и сложную структуру (состоит из 4 подгрупп: существительные обозначающие погоду; существительные, обозначающие атмосферные осадки; существительные, обозначающие ветер; существительные обозначающие стихию) [5].

В ее составе очень много слов с переносным, метафорическим значением, например: *лекло* – не только сильный зной, но и (переносное) место, где происходит жаркий бой, горячие споры; *холод* – это не только низкая температура воздуха, но и (переносное) полное равнодушие, безразличие к чему-либо или кому-либо; *оттепель* – это не только теплая погода, наступающая среди зимы или ранней весной и вызывающая таяние снега, но и (переносное) временное ослабление политического режима, цензуры, усиление демократических тенденций в обществе (хрущевская оттепель); *лавина* – это не только большое количество снега, низвергающееся с гор с огромной разрушительной силой, но и (переносное) неуправляемо движущаяся масса (людей, животных) и др.

Некоторые из слов данной группы в переносном значении содержат как положительную, так и отрицательную оценку, например: оттепель (+); буря (-); пекло (-); ураган (-) и др.

Большая часть слов этой группы характеризуются богатым ассоциативным потенциалом. Например, на стимул *буря* в «Русском ассоциативном словаре» под ред. Ю.Н. Караулова фиксируются следующие ассоциации: вьюга, метель, пурга, ветер, снег, в степи, свирепый, белый, бушует, в Арктике, в тайге, вой, жестокий, зима, разбухвал, свирепствующий, смерч, страшно, ужасен, ужасный и др., которые свидетельствуют о связи бурана в сознании носителей русского языка не только с временем года и географическими особенностями, но и со звуковым, цветовым, психологическим, эмоциональным восприятием данного атмосферного явления.

Слова рассматриваемой группы частотны в устойчивых сравнениях, идиоматических словосочетаниях, приметах. Например, лексема *дождь*: дождь как из ведра, не сахарный – от дождя не растаешь; промок до костей от дождя; грибной дождь (в теплую погоду морозящий осенний дождь, часто сопровождающийся туманом); ждать как дождя в засуху (ждать с нетерпением); ласточки летают низко – к дождю (народная примета), солнце за тучу садится – к дождю (народная примета), собака по земле катается – к дождю (народная примета).

На наш взгляд, филологический потенциал данной лексики должен быть учтен в содержании обучения русскому языку иностранных студентов-филологов. Самым эффективным средством для этого может служить учебный словарь, в котором пошагово, поэтапно для студентов будет раскрываться филологический потенциал слова, позволяющий им прочесть тексты русской литературы.

В составе авторского коллектива с этой целью нами был создан учебный словарь «Атмосферный код культуры в лексике языка (наименования атмосферных и погодных явлений)», предназначенный для китайских студентов-филологов. Приведем пример словарной статьи этого словаря.

ЛЕД: Замерзшая и перешедшая в твердое состояние вода.

Словообразование: льдинка, ледник, ледоход, ледяной

Ассоциации: тронулся, тонкий, холод, холодный, скользкий, тает, белый, вода, хоккей, зима, озеро, прозрачный, растаял, снег, холодно, хрупкий, чистый, в шампанском, виски, каток, колоть, крепкий, ледоход, лунка, на реке, не тает, полынья, провалился, рыбалка, таять, трескается, треснул.

Эпитеты:

1. *О степени твердости, толщине, характере поверхности:* зеркальный, зыбкий, игольчатый, колкий, колючий, крепкий, крошащийся, ломкий, неокрепший, прочный, рассыпчатый, ровный, рыхлый, талый, твердый, толстый, тонкий, хрупкий, шершавый.
2. *О цвете, степени прозрачности, чистоте:* белый, голубой, девственно-чистый, зеленый, мутный, прозрачный, серый, синий, стеклянный, темный, хрустально-прозрачный, хрустальный, чистый.
3. *Об издаваемом звуке:* звонкий, хрустящий, шуршащий.

Устойчивые сравнения: как зеркало

Идиомы:

Лед разбит (или сломан) – исчезла напряженность, настороженность, недоверие и т.д. в чьих-либо отношениях. *Я почувствовал, что лед сломан и что меня начинают принимать за своего (Андреев).*

Лед тронулся – о начале каких-либо давно ожидаемых действий, ожидаемых перемен в чем-либо.

Биться как рыба об лед – упорно стремиться к чему-либо, не получая результата.

Примеры употребления:

И точно, дорога опасная: направо висели над нашими головами груды снега, готовые, кажется, при первом порыве ветра оборваться в ущелье; узкая дорога частью была покрыта снегом, который в иных местах проваливался под ногами, в других превращался в лёд от действия солнечных лучей и ночных морозов (*Лермонтов*).

Далее лёд, плотно схватив уже края реки, противился быстрому течению (*Короленко*).

Дома и мостовые покрылись пленкой льда и блестели, как эмалированные (*Паустовский*).

Палатка моя обледенела, а лужи были подернуты тонким льдом (*Семенов-Тянь-Шанский*).

Лёд на Неве лежал ещё крепкий. Лыжники возле университета садились в автобус. Лёгкий снег медленно кружился, не падая, а поднимаясь вверх (*Гранин*).

Лёд покрывал часть Аляски, всю Западную Канаду, большие площади штатов Вашингтон, Айдахо, Монтана (*Городницкий*).

Как это всегда бывает, идущий по реке лёд стал причиной повышения уровня воды – необычного в этом ничего нет (*Никулин*).

Лёд неокрепший на речке студеной / Словно как тающий сахар лежит (*Некрасов*)

Авторские поэтические сравнения, образы, метафоры: воды, убранные в лёд (*Бальмонт*),

волны, окованные зимой (*Пушкин*), слезы ледяные (*Бунин*), словно как сахар тающий (*Некрасов*), алмазы ледяные (*Мандельштам*), зеркало стоячих ровных рек (*Пушкин*), стекло леденистое (*Белый*), стекло окованной пучины (*Майков*), хрусталь тонкий снежный (*Волошин*), искры льда (*Белый*), узоры стынущей воды (*Жемчужников*), кора льдистая (*Тютчев*), кора дорожных луж (*Северянин*), разбег налета ледяного (*Городницкий*), хребты вод твердые (*Ломоносов*), покров ледяной зимы (*Соловьева*), как порфира серебристая (*Белый*), корона нетаящая (*Минский*), оковы льда (*Катаев*), оцепененье ледяное (*Тютчев*), своды беломраморные (*Фет*), нарыв мостовых мерзлых (*Пастернак*), поцелуй стужи (*Фофанов*), смерть белая (*Бальмонт*)

Антонимы: огонь. [6].

Данный словарь может использоваться как на уроке, так и при выполнении домашнего задания в процессе самостоятельной работы. Словарь может выполнять различные функции:

- как источник нового материала (лексического, словообразовательного, синтагматического, идиоматического, текстового);
- как материал для коррекции предшествующего знания;
- как средство расширения и углубления имеющихся знаний;
- как средство самопроверки;
- как образец (модель) для создания собственных описаний мира природы в русской лексике;
- как источник материала для эссе и сочинений на соответствующую тему;
- как материал для творческой интерпретации материала и учебных дискуссий об образном потенциале русского слова.

Литература

1. Ян Лю. Лингвокультурологический подход к обучению лексике китайских студентов-филологов (на материале лексико-семантической группы наименований лиц по профессии). АКД, СПб., 2012, – 25 с.
2. Ли Юецзяо. Лингвокультурологический подход к обучению коннотативно маркированной лексике китайских студентов-филологов (на материале фитонимов). АКД, СПб., 2018, – 26 с.
3. Телия В.Н. Русская фразеология. Семантический, прагматический и лингвокультурологический аспекты. М.: Школа «языки русской культуры», 1966–288с.
4. Васильева Г.М. Теоретические и методические ориентиры учебного лингвокультурологического словаря для иностранных студентов-филологов = Theoretical and methodological landmarks of an educational linguoculturological dictionary for foreign philologists / Васильева Г.М. // Русистика. – 2019. – Т. 17. – № 3. – С. 366–381.
5. Чжан Цайхун. Структура и содержание лексико-семантической группы наименований

погодных и атмосферных явлений, выступающих в качестве предмета обучения русскому языку иностранных студентов // Мир науки, культуры и образования: международный научный журнал, 2018. № 6 (73) – С. 123–125.

6. Васильева Г.М., Виноградова М.В., Чжан Цайхун Атмосферный код культуры в лексике языка (наименования погодных и атмосферных явлений). Учебный словарь. СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, – 96 с.

THE PHENOMENON OF THE PHILOLOGICAL POTENTIAL OF WORDS IN THE CONTENT OF TEACHING RUSSIAN TO CHINESE STUDENTS (BASED ON THE DENOMINATIONS OF ATMOSPHERIC PHENOMENA)»

Zhang Caihong
Handan University

This article examines the phenomenon of the philological potential of a word with the aim of including it in the educational content for teaching Russian to Chinese students. The philological potential of a word is defined as the realisation of its connotative content (associative and evaluative) in syntagmatics, metaphors, fixed similes, idioms and contextual interpretation. In view of the implicitness and encoding of connotative content for foreign students, its absence in explanatory and translation dictionaries, it is proposed that it be explicated in the educational process based on a special educational dictionary. An educational dictionary, including figurative meanings of a word, its associative and evaluative potential, representative epithets, fixed similes, idioms and contextual interpretations of the considered vocabulary, will allow a foreign student to “go through the difficult path” from a word to understanding the text of the culture of the language being studied. The article presents the structure and example of a dictionary entry in an educational dictionary, as well as recommendations for its use as a special teaching tool for foreign students of philology and advanced stage students. It appears that the method of teaching connotatively marked vocabulary based on the educational dictionary will optimise the process of learning Russian for Chinese students of philology.

Keywords: philological potential of the word, cultural connotations, educational content, methods of teaching vocabulary, educational dictionary, denominations of atmospheric phenomena.

References

1. Yan Liu Linguistic and cultural approach to teaching vocabulary to Chinese philology students (based on the lexical-semantic group of names of persons by profession). AKD, St. Petersburg, 2012, – 25 p.
2. Li Yuejiao Linguistic and cultural approach to teaching connotatively marked vocabulary to Chinese philology students (based on phytonyms). AKD, St. Petersburg, 2018, – 26 p.
3. Teliya V.N. Russian phraseology. Semantic, pragmatic and linguocultural aspects. M.: School “languages of Russian culture”, 1966–288 p.
4. Vasilyeva G.M. Theoretical and methodological landmarks of an educational linguoculturological dictionary for foreign philologists / Vasilyeva G.M. // Russian Studies. – 2019. – Т. 17. – No. 3. – P. 366–381.
5. Zhang Caihong Structure and content of the lexical-semantic group of names of weather and atmospheric phenomena serving as the subject of teaching the Russian language to foreign students // World of science, culture and education: international scientific journal, 2018. No. 6 (73) – P. 123–125.
6. Vasilyeva G.M., Vinogradova M.V., Zhang Caihong Atmospheric code of culture in the vocabulary of the language (names of weather and atmospheric phenomena). Educational dictionary. SPb.: Publishing house of the Russian State Pedagogical University named after. A.I. Herzen, – 96 p.

Педагогический потенциал концепции реализма в идеях художественного образования Герберта Рида

Чэнь Лэ,

аспирант кафедры искусствоведения и педагогики искусства,
РГПУ им. А.И. Герцена
E-mail: yuzhaoqun@mail.ru

В статье рассматриваются идеи Герберта Рида в области художественного образования и подчеркивается элемент реализма в них. Герберт Рид выступал за связь художественного образования с реальной жизнью, за развитие творческого мышления и практических навыков, за то, чтобы студенты наблюдали, глубоко задумывались и представляли социальные проблемы. В XXI веке эта идея не теряет своей актуальности. Философия реалистического образования Рида делает акцент на междисциплинарном обучении и развитии интегративных навыков студентов, чтобы они были лучше подготовлены к решению сложных задач современного общества. В тексте также рассматривается применение философии художественного образования Рида в современной образовательной практике и указывается, как можно развивать художественное образование в цифровую эпоху, чтобы способствовать развитию творческого и критического мышления у студентов. На основе глубокого изучения идей Герберта Рида в тексте содержится призыв к дальнейшему внедрению элементов реализма в художественное образование с целью содействия целостному развитию учащихся. Идея реалистического образования подчеркивает социальную ценность и влияние изобразительного искусства и указывает на новое направление развития современного художественного образования.

Ключевые слова: Герберт Рид, художественная образовательная мысль, реализм, социальная связь, социальная ответственность.

Герберт Рид (1893–1968, в данной статье упоминается как Рид) – известный британский педагог в области искусства, художественный критик и поэт. Его исследования в области теории искусства охватывают широкий спектр областей, включая античное искусство, модернизм и художественное образование, и он много писал на протяжении всей своей жизни. Что касается теоретических исследований в области художественного образования, то в 1930-х годах Рид начал преподавать курсы по искусству в Гарвардском и Ливерпульском университетах, а затем был президентом Британской ассоциации художественного образования. Книга Рида «Образование через искусство», опубликованная в 1943 году, представляет собой теоретическое обобщение его педагогического опыта. Рид выступал за единство дисциплин и педагогики, придавал большое значение личностному и психологическому развитию учащегося, особенно развитию творческих способностей, ратовал за установление гармоничных, равноправных, свободных и демократических отношений между учителем и учеником в процессе обучения, что оказало глубокое влияние на современное художественное образование.

В данном исследовании, основанном на истории мысли Рида о художественном образовании, рассматриваются теоретические основы, содержание, ценность и практическое направление мысли Рида о художественном образовании, а также исследуется влияние его мысли на китайское художественное образование.

Теоретические основы мысли Герберта Рида о художественном образовании

Педагогические основы – Платон и «Идеальное государство»

В 1944 г. в своей книге «The Education of Free Men» Рид признал, что вдохновлялся идеями Платона о воспитании и упростил и включил платоновские теории в свою собственную теоретическую базу. Он делал акцент на формировании подлинной общественной культуры через улучшение отношений между семьей и детьми, учителями и учениками, отдельными людьми и сообществами. Кроме того, он выступал против того, чтобы школы ограничивались местными ограничениями в своих учебных программах. В 1966 году он опубликовал книгу «The Redemption of the Robot», британское издание которой сопровождалось заголовком «my counter with education through art[1]», в основу которой была положена программа «Образование для мира»,

адаптированная к новой Тема. В этой работе Рид кратко излагает свои идеи относительно «образования через искусство», упоминая при этом, что сам он был вдохновлен эстетическим подходом Платона к образованию. Можно сказать, что педагогические идеи Платона заложили прочный педагогический фундамент для инструментальной теории художественного образования.

Основы психологии – фрейдистская психоаналитическая теория, юнгианская психология

Рид считал, что вдохновение для художественного творчества не исходит ни от простых личных инстинктивных желаний, т.е. эго, ни от социально-коллективного бессознательного, т.е. суперэго. Опираясь на теорию структуры личности Фрейда, Рид предположил, что художественное творчество – это акт связи и восприятия между внутренней и внешней частями сознания субъекта, между сознательным и бессознательным, создаваемый через психическую систему взаимодействий между эго, самостью и суперэго.

Швейцарский психолог Карл Юнг считал, что «величайший враг человечества – не голод, не землетрясения, не микробы и не рак, а само человечество, поскольку до сих пор мы не имеем адекватных средств предотвращения распространения болезней человеческого разума, которые гораздо опаснее природных катаклизмов[2]».

Опираясь на юнгианскую психологию, которая делит психическую деятельность человека на восемь основных типов (см. рис. 1), Рид утверждает, что психологические типы, преобладающие в человеке, определяют его темперамент и выраженность личности. Другими словами, темпераментный тип личности влияет на творческое выражение того или иного вида искусства. Преподаватели должны судить о темпераментах своих студентов по их естественно протекающим рисункам и, соответственно, обучать их в соответствии с их способностями, тем самым ориентируя их на поиск подходящих социальных профессий[3]. Таким образом, это представляет собой хороший интерактивный процесс между преподавателями и студентами в художественном образовании.

Юнг	=	Рид
мыслящий тип экстраверт	=	перечислительный тип
интроверт	=	органический тип
чувствующий тип экстраверт	=	декоративный тип
интроверт	=	образный тип
ощущающий тип экстраверт	=	эмпатический тип
интроверт	=	тактильный тип
интуитивный тип экстраверт	=	ритмический тип
интроверт	=	структурный тип

Рис. 1. Соотношение типологии Рида с типологией Юнга (функциональные типы)

Философские основания – Экзистенциалистская философия Ницше

Имя «Ницше» встречается в большинстве работ Рида. В своем эссе «Первое прочтение Ницше» он вспоминает о тех изменениях, которые произошли в нем, когда он впервые прочитал труды Ницше

в девятнадцатилетнем возрасте. В своей «Автобиографии» Рид написал: «Стань самим собой», что свидетельствует о глубоком влиянии Ницше на Рида в области философии.

Эстетические основы – экспрессионистская эстетика Кроче

Идеи Рида, навеянные экспрессионистскими теориями эстетики, можно найти и в его сборнике теорий искусства 1931 года «Истинная природа искусства». По мнению Рида, искусство само по себе является формой самовыражения и не нуждается в определении какими-либо понятиями; это способ, с помощью которого художник реалистично воспроизводит эмоции и чувства. «Я» художника – это не чисто прекрасное «я», а скорее противоречивое «я», сочетающее в себе красоту и уродство, возвышенное и скромное, доброе и безобразное. В плане художественного творчества Рид воспринял теории Кроче и решительно выступил против искусства как простого воспроизведения мира, утверждая, что искусство должно непосредственно выражать субъективный духовный мир автора, что в нем необходимо делать акцент на психологическом и духовном анализе[4].

Таким образом, мысль Рида о художественном образовании формировалась не сама по себе, а на основе различных теоретических оснований. Именно под влиянием этих различных теорий и сформировалась уникальная мысль Рида о художественном образовании.

Обзор идей Герберта Рида в области художественного образования

Принципы художественного образования – инструментализм

«В 1940-х годах Рид развил свой интерес к теории и практике интерпретации современного искусства в художественном образовании и стал пионером идеи «инструментализма» в художественном образовании, которую он отстаивал как понятие с широким диапазоном коннотаций и расширений[5]». Идея инструменталистского художественного образования – это также первый случай, когда теория прогрессивистского образования связывается с художественным образованием студентов. Профессор Центральной академии изящных искусств Ма Цзинру проанализировал принципы инструменталистского художественного образования, представленные Гербертом Ридом и Ронфилдом, и обобщил их в пяти пунктах: «① Воплощение рекреационной роли искусства; ② Воплощение терапевтической роли искусства; ③ Развитие творческого мышления у студентов; ④ Развитие у студентов понимания концепций; ⑤ Повышение координационных способностей организма[6].»

Цель художественного образования – целостность человека

Рид выступал за то, чтобы процесс образования не только побуждал учащихся к реализации своего

изначального «он», к максимальному раскрытию своего потенциала и к реализации своих индивидуальных ценностей, но и давал им то, в чем они нуждаются в соответствии с потребностями общества и реальностью личности.

Рид считал, что естественный рост творческих способностей и индивидуальности может быть поощрен через художественное самовыражение, а внутренние эмоциональные и поведенческие паттерны студента могут быть восстановлены из организма, что будет способствовать его здоровью и полноценному развитию.

Основа художественного образования – сенсорное воспитание

На самых ранних этапах воспитания необходимо развивать все скрытые способности личности, такие как зрение, осязание, слух, чувство мышечного ритма, чувство звука, чувство артикуляции и т.д. «Только когда эти органы чувств смогут гармонично и привычно взаимодействовать с внешним миром, может быть создана единая личность». Воспитание чувств, лежащее в основе сознания человека, его интеллекта и суждений, – это воспитание чувств, характеристики которого Рид формулирует следующим образом: «1) поддержание врожденной интенсивности восприятий и ощущений; 2) координация различных видов восприятий и ощущений друг с другом в связи с окружающей средой; 3) выражение чувств в доступной форме; 4) перевод психических переживаний, покоящихся на бессознательном, в доступные формы выражения; 5) выражение мысли в необходимой форме[7]».

Путь художественного образования – свободное самовыражение

Рид выступает за предоставление детям максимальной свободы для проявления их индивидуальности и уважение к их естественному росту, но при этом необходимо, чтобы общество было гармоничным и стабильным, а образование могло планомерно воспитывать личность, чтобы она могла упорядоченно заполнить различные слои общества, когда достигнет зрелого возраста. Рид выступал за то, чтобы художественное образование на этом этапе давало ученику наименьшие ограничения и угнетение, наибольшую свободу самовыражения и развития, а также наиболее эффективный сдерживающий фактор от неизбежных ошибок.

Реалистическая ценность мысли Герберта Рида о художественном образовании

В течение более чем 30 лет преподавания художественного образования Рид изучал художественные программы и преподавание искусства во многих школах и колледжах и пришел к выводу, что существует множество прекрасных художественных работ, но они не выходят из рук учеников, которых обучают высокообразованные и высококвалифицированные преподаватели, и даже во многих школах нет преподавателей искусства. Отсюда Рид сделал

вывод, что хорошие результаты обучения обусловлены атмосферой, создаваемой учителем и школой, которая не имеет ничего общего с образованием, квалификацией, навыками и т.д. Даже самый низкоквалифицированный учитель может достичь этой точки, и один из секретов достижения хороших результатов обучения заключается в спонтанном создании учителем приятной атмосферы. Рид считает, что существующая система образования действительно несовершенна, но хороший учитель может компенсировать плохую систему своим отличным преподаванием, а плохому учителю не нужно прилагать больших усилий, чтобы подорвать хорошую систему[7].

Воплощение единства эстетики и нравственности

«Эстетическая деятельность – это органический процесс физического и психического синтеза, введения ценностей в мир фактов. С этой точки зрения эстетический принцип входит и в математику, и в историю, и в саму науку, учитывая все реалии школьной жизни. Он должен быть организованно применен к каждому предмету и оборудованию, а также к обучению и игре в целом[8]. Для Рида эстетические принципы должны пронизывать практические этапы школьной жизни, охватывать все сферы деятельности учащихся, включая изучение всех предметов. Художественное образование влияет на то, как человек видит вещи и направляет человеческие эмоции, которые и составляют самые основные элементы нравственности. Идея художественного образования, предложенная Ридом, подчеркивает, что художественное образование – это не передача людям знаний об искусстве, а достижение человеческого совершенства и самоуважения при развитии эстетических способностей и, следовательно, становление нравственной личности.

Воплощение единства чувственности и рациональности

Рид жил в эпоху бурного развития промышленной революции, часть утилитарного образовательного мышления привела к тенденции разделять воспитание чувственности и рациональности, традиционная система образования делает слишком большой упор на знания и запоминание логики, игнорируя воспитание чувственности, и это зло рано или поздно проявится. Рид однажды сказал: «В нашей полной поглощенности знаниями и наукой мы пренебрегли воспитанием тех человеческих талантов, которые связаны с эмоциональными и интегративными аспектами человеческой жизни, и мы тщательно культивировали неких нечеловеческих монстров, у которых одни интеллектуальные органы не увеличиваются, а другие полностью атрофированы[9]». Бесспорно, что современная эпоха – это эпоха бурного развития, но это бурное развитие несет нам и слишком много неопределенности. Когда технологии и цивилизация достигают высокого уровня, наиболее актуальной задачей общества становится предотвращение «пожирания и самоуничтожения самого себя из-за отсутствия контроля над своим видением». Рид предлагает дополнить разрыв

между разумным и рациональным художественным образованием, чтобы предотвратить пожирание и разрушение, а значит, способствовать внутреннему миру человека и гармонии общества в целом.

Воплощение единства личности и общества

Теоретические идеи Рида в области художественного образования направлены на развитие взаимных отношений между обществом и личностью, и поэтому, по его словам, перед педагогами стоит вопрос: рассматривать ли общество как сообщество людей, стремящихся к равновесию через взаимопомощь, или как совокупность людей, максимально приближенных к идеалу? Очевидно, что Рид придерживается первой точки зрения и считает эстетически ориентированное образование самым надежным средством формирования такого идеального общества. «Теория художественного образования Рида предлагает способ радикально изменить структуру общества, развить взаимные отношения между обществом и индивидуумом и открыть новую эру через художественное образование, воспитывая подлинную индивидуальность в сильной общественной среде[10]».

Рид четко определяет цель образования как подготовку учащихся к профессиям, соответствующим их уникальным способностям: «Социальная ценность образования не может измеряться интеллектом человека; образование – это подготовка к социальной деятельности, а лучшее образование, с социальной точки зрения, – это то, которое позволяет человеку стать свободной единицей сотрудничества в группе. Сотрудничество, а не конкуренция – вот руководящий принцип, если мы всегда помним о социальной значимости образования[7]».

Выводы

Идеи Герберта Рида в области художественного образования опираются на многочисленные теоретические основы, охватывающие такие области, как педагогика, психология, философия и эстетика. Он опирался на платоновскую философию образования, ориентированную на формирование здоровой социальной культуры, а также испытал влияние психологических теорий Фрейда и Юнга, экзистенциальной философии Ницше и экспрессионистской эстетики Кроче. По мысли Герберта Рида, основным принципом художественного образования является инструментализм, направленный на развитие целостности личности учащегося. Он считал, что основой художественного образования является воспитание чувств, которое достигается путем свободного самовыражения. Эта идея воплощает важную ценность реализма. Во-первых, она объединяет эстетику и мораль, побуждая студентов к изучению этических и социальных проблем через художественное самовыражение. Во-вторых, он способствует единству чувственности и рациональности, стимулируя эмоции через искусство и одновременно развивая критическое мышление. И самое главное, идея Гер-

берта Рида в области художественного образования подчеркивает единство личности и общества, делая студентов не только художниками, но и активными участниками общественной жизни. Таким образом, идеология художественного образования Герберта Рида на практике воплощает важную ценность реализма, который не только способствует развитию личности, но и вносит ценный вклад в социальное и нравственное развитие.

Литература

1. Герберт Рид. Искупление робота: моя встреча с образованием через искусство [J]. Журнал эстетики и художественной критики, 1966, 25 (2): 224.
2. Е Сянхун. Серия научных книг по этике Чжуннаньского университета «Исследование мысли Юнга о нравственной поддержке» [M]. Издательство «Хунаньское образование», 2011.
3. [E]Рид. Образование через искусство [M]. Перевод Люй Тинхэ. Чанша: Хунаньское издательство изобразительного искусства, 1993: 110.
4. Де Дженнаро А. Бенедетто Кроче и Герберт Рид [J]. Журнал эстетики и художественной критики, 1968, 26 (3): 307–310.
5. Ву Сюэи. Исследование теории художественных форм Герберта Рида [D]. Чжэцзянский нормальный университет, 2022.
6. Ма Цзинру. Ронфельд и беседа Госнера [M]. Хунаньское издательство изобразительного искусства, 2010.
7. Херб Рид. Образование через искусство [M]. Хунаньское издательство изобразительного искусства, 2002.
8. Хасэгава, Тэцую. «Образование в искусстве» Х. Рида переосмыслено: историческая теория художественного образования Г. Отто [J]. Педагогика искусства: журнал учреждений художественного образования, 1989, 10: 89–108.
9. Адамс, Мэтью С. (2013) Искусство, образование и революция: Герберт Рид и переориентация британского анархизма. Европейская интеллектуальная история, 39(5), 709–728.
10. Герберт Рид, «Образование через искусство: революционная политика», *Art Education*, 8 (ноябрь 1995 г.), 3–6+16–17 (3).

PEDAGOGICAL POTENTIAL OF THE CONCEPT OF REALISM IN HERBERT REED'S IDEAS OF ART EDUCATION

Chen Le

Herzen State Pedagogical University of Russia

This paper examines Herbert Reed's ideas on art education and emphasizes the element of realism in them. Herbert Reed advocated the connection of art education with real life, for the development of creative thinking and practical skills, for students to observe, think deeply and present social problems. In the 21st century, this idea has not lost its relevance. Reed's philosophy of realist education emphasizes interdisciplinary learning and the development of students' integrative skills so that they are better prepared to meet the complex challenges of contemporary society. The text also exam-

ines the application of Reed's philosophy of art education to contemporary educational practice and indicates how art education can be developed in the digital age to foster creative and critical thinking in students. Based on an in-depth examination of Herbert Reed's ideas, the text calls for the further incorporation of elements of realism into art education to promote the holistic development of students. The idea of realist education emphasizes the social value and influence of the visual arts and points to a new direction for the development of contemporary art education.

Keywords: Herbert Reed, artistic educational thought, realism, social connection, social responsibility.

References

1. Herbert Read. The Redemption of the Robot: My Encounter with Education through Art[J]. *Journal of Aesthetics & Art Criticism*, 1966, 25(2):224.
2. Ye Xianghong. Zhongnan University Ethics Research Book Series "A Study of Jung's Thought on Moral Support" [M]. Hunan Education Publishing House, 2011.
3. [E]Read. Education through art [M]. Translated by Lu Tinghe. Changsha: Hunan Fine Arts Publishing House, 1993: 110.
4. De Gennaro A A. Benedetto Croce and Herbert Read[J]. *The Journal of Aesthetics and Art Criticism*, 1968, 26(3): 307–310.
5. Wu Xueyi. A Study of Herbert Read's Theory of Art Forms[D]. Zhejiang Normal University, 2022.
6. Ma Jingru. Ronfeld and Gosner's conversation [M]. Hunan Fine Arts Publishing House, 2010.
7. Herb Reed. Education through art [M]. Hunan Fine Arts Publishing House, 2002.
8. Hasegawa, Tetsuya. H. Reed's "Art Education" Reconsidered: G. Otto's Historical Theory of Art Education[J]. *Pedagogy of Art: Journal of Art Education Institutions*, 1989, 10: 89–108.
9. Adams, Matthew S. (2013) Art, education and revolution: Herbert Read and the reorientation of British anarchism. *European Intellectual History*, 39(5), 709–728.
10. Herbert Read, "Education through the Arts: A Revolutionary Politics," *Art Education*, 8 (November 1995), 3–6+16–17 (3).

Применение технологии обучения иностранному языку на основании теории поэтапного формирования умственных действий П.Я. Гальперина: на примере французского языка

Шварева Любовь Васильевна,

к. пед. наук, Пензенский государственный университет
E-mail: lvshvareva@gmail.com

Шайбакова Виктория Наильевна,

магистрант, Пензенский государственный университет
E-mail: shaibakova.v@yandex.ru

Цель исследования – обоснование необходимости организации обучения иностранному языку посредством системы упражнений на основе теории поэтапного формирования умственных действий П.Я. Гальперина. В статье раскрываются подходы отечественных исследователей к построению обучения на основе научной теории П.Я. Гальперина, анализируются возможности построения обучения иностранному языку с опорой на теорию поэтапного формирования умственных действий. Научная новизна исследования заключается в разработке алгоритма формирования ориентировочной основы умственных действий учащихся общеобразовательной школы при обучении французскому языку, позволяющей будущим учителям с учётом учебной ситуации осуществлять подбор недостающего учебного средства для накопления суммы ориентиров умственных действий. В результате исследования разработана технология обучения будущих учителей приёмам формирования умственных действий учащихся при обучении французскому языку.

Ключевые слова: технология обучения учителей, теория П.Я. Гальперина, умственные действия, обучение французскому языку.

Введение

Актуальность данного исследования. В профессиональной подготовке будущих учителей иностранного языка ведущее место занимает формирование готовности к разработке (освоению) и применению современных психолого-педагогических технологий, основанных на знании законов развития личности и поведения (Профессиональный стандарт «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)»: утв. Приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 18 октября 2013 г. № 544н. <https://fgosvo.ru/uploadfiles/profstandart/01.001.pdf> (ПС «Педагог»)).

Наряду с этим системно-деятельностный подход, являясь методологической основой стандарта, ориентирует обучающихся при освоении программы основного общего образования овладевать различными типами учебных действий, осуществлять логические операции, включая общие приемы решения задач, т.е. овладевая универсальными учебными познавательными действиями (Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования: утв. Приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 31 мая 2021 г. № 287 <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/401333920/>).

В связи с этим в методике обучения часто поднимается вопрос о том, как посредством учебного предмета «Иностранный язык» гарантировать обучающимся выполнение требований, заявленных в стандарте. Теория П.Я. Гальперина, которую часто называют теорией управления, конкретизируя понимание системно-деятельностного подхода, предлагает выстраивать учебный процесс в логике поэтапного формирования умственных действий. Закономерностью здесь является то, что освоение языка происходит с учётом последовательности этапов, построения полной системы ориентиров, проходя через которые обучающиеся формируют устойчивый навык уверенного владения учебным материалом. Следование обозначенным этапам позволяет обучающимся выйти на уровень автоматизированного владения иностранным языком, снизить количество ошибок, научить осознавать учебное действие, чтобы затем самостоятельно осуществлять речевое действие, мысленно представлять его от начала и до конца в уме.

В ходе наблюдения за студентами, обучающимися по направлению «Педагогическое образова-

ние», в рамках производственной практики (педагогической) были обнаружены трудности в обеспечении психолого-педагогических условий организации иноязычного обучения. Основная трудность заключается в том, что будущие педагоги иностранного языка не владеют приёмами поэтапного формирования умственных действий в обучении и не готовы применять их в учебном процессе.

Данное противоречие определило актуальность настоящего исследования, направленного на обоснование, разработку и апробацию технологии обучения будущих учителей приёмам поэтапного формирования умственных действий учащихся в процессе изучения французского языка.

Для достижения вышеуказанной цели необходимо решить следующие задачи:

- описать и обосновать целостность применения теории поэтапного формирования умственных действий П.Я. Гальперина в обучении иностранному языку;
- обосновать необходимость разработки приёмов ориентировочного этапа действий в обучении иностранному языку;
- разработать алгоритм формирования ориентировочной основы действий в обучении учащихся французскому языку;
- представить технологию обучения будущих учителей иностранного языка приёмам поэтапного формирования умственных действий.

Для решения обозначенных задач были выбраны следующие **методы исследования**: анализ психологической, педагогической и методической литературы, раскрывающие целостность формирования умственных действий учащихся в условиях иноязычного обучения, синтез научных разработок, позволивший классифицировать упражнения для формирования умственных действий в обучении французскому языку, наблюдение за процессом организации поэтапного формирования умственных действий учащихся студентами в ходе производственной практики (педагогической), опытная работа автора данной статьи по педагогическому сопровождению студентов в построении алгоритма поэтапного формирования умственных действий учащихся (Л.В. Шварева, 2021, 2022).

Теоретическую базу исследования составляют работы отечественных учёных, занимающихся вопросами организации обучения в разных предметных областях с опорой на теорию поэтапного формирования умственных действий П.Я. Гальперина: труды Н.Г. Салминой (2012), Н.П. Скрипченко (2022), Д.Ю. Светловой (2021) об обучении учащихся математике с применением теории поэтапного формирования умственных действий П.Я. Гальперина (2003), работы А.С. Новиковой (2020), Н.И. Заводчиковой (2022), И.А. Быковой (2023) в обучении школьников информатике на основе вышеизложенной теории, а также исследования В.Н. Васильевой (2016), А.А. Меликсетяна (2016), Е.Н. Штерна (2022) в контексте обучения студентов иностранным языкам. Исследования по-

казали, что выстроенная система упражнений ориентировочного этапа действий в обучении французскому языку учащихся общеобразовательной школы представлена в научных публикациях не достаточно широко. Однако для развивающего эффекта обучающихся необходимо полноценное формирование умственных действий и с самого начала требует от будущих учителей специальной работы по выстраиванию чёткого алгоритма, где ориентировочный этап, который часто пренебрегается как недостаточно важный, обеспечивает условия для безошибочных умственных действий учащихся при выполнении каждой последующей операции.

Практическая значимость исследования состоит в возможности применения технологии обучения в процессе подготовки учителей иностранного языка по направлению «Педагогическое образование», а описанные приёмы поэтапного формирования умственных действий – в обучении французскому языку учащихся общеобразовательной школы.

Обсуждение и результаты

Феномен поэтапного формирования умственных действий является широко дискутируемым представителями различных научных направлений. Ученые сходятся во мнении, что для освоения любого нового действия учащимся необходимо совершить несколько последовательных операций, которые обеспечат ему переход от незнания к знанию, позволят обоснованно выполнять каждую мыслительную операцию (Т.В. Габай, 2008, А.С. Новиковой, 2020, Н.И. Заводчиковой, 2022 и др.). Анализ работ демонстрирует интерес исследователей к ориентировочному этапу действий при обучении иностранному языку, позволяющему выстраивать полную систему ориентиров, что сокращает в дальнейшем количество речевых ошибок учащихся благодаря формируемому в деятельности самостоятельному контролю правильного способа действия (А.А. Леонтьев, 2009, Н.Г. Салмина, 2012, Н.П. Скрипченко, 2022, Д.Ю. Светлова, 2021). В рамках данной работы за основу возьмём утверждение П.Я. Гальперина о том, что на ориентировочном этапе обучающийся пока ещё не выполняет того действия, которое подлежит усвоению, и продукт его усилий состоит лишь в том, что он достигает «знакомства» с новым действием и условиями его успешного выполнения (П.Я. Гальперин, 1959).

В контексте формирования готовности будущих учителей иностранного языка к поэтапному формированию умственных действий учащихся целесообразно рассмотреть теорию П.Я. Гальперина, согласно которой обучение каждому умственному действию проходит через следующие этапы:

1 этап (ориентировочный) – составление предварительного представления о задании в виде модели/схемы действия, выраженное посредством текста или графики с описанием условий правильного выполнения действия. Прохождение

этого этапа является подготовкой для приобретения настоящего знания, но пока это только получение знания о внешнем виде действия. Учащийся не способен выполнить какое-либо действие, но способен легко распознать его в потоке речи или письменном тексте;

2 этап (операциоанальный) – освоение действия с предметами. Учащийся теперь находится не в роли наблюдателя, он оперирует предметами, под направляющим влиянием учителя, разворачивает и обобщает учебное действие, сначала раскладывая его на отдельные части, а затем выделяя только те свойства предмета, которые будут необходимы для осуществления учебного действия. На этом этапе учащемуся становится понятно содержание действия;

3 этап (громкоречевой) – освоение действия в плане слышимой речи. На этом громкоречевом этапе учебные действия проговариваются вслух, «слово-указание» становится «понятием», происходит обобщённое понимание предмета. Важно специально учить обучающегося проговаривать вслух, объяснять своё действие. Владение понятием какого-либо явления подразумевает способность увидеть связи с другими явлениями, понять его место в системе всех понятий, что означает умение видеть разные уровни обобщения.

4 этап (переход во внутреннюю речь) – перенесение действия в умственный план, речи про себя. Это процесс отражения материального действия внутренним голосом. Осознанное действие «в уме» образуется только при условии предварительной хорошей отработки действия на предыдущем этапе, в плане слышимой речи.

5 этап (автоматизированное умственное действие) – окончательное становление умственного действия, что характеризуется высокой скоростью в выполнении учебного действия и не требует контроля со стороны учителя. Когда вспоминание какого-либо понятия становится беззвучным, привычным, легким и автоматизированным, то есть действие «в уме» сокращается, тогда наступает этап окончательного становления умственного действия обучающегося (П.Я. Гальперин, 2003).

Считаем, что технологизация процесса поэтапного формирования умственных действий и освоение будущими учителями алгоритма действий по синхронизации с этапами урока окажет существенную поддержку будущему учителю и будет иметь практическую значимость.

В рамках настоящего исследования считаем целесообразным рассмотреть алгоритм действий на ориентировочном этапе урока как одного из важных компонентов в структуре поэтапного формирования умственных действий. Ориентировочный этап обеспечивает переход на последующие этапы, без него учащиеся выполняют задания медленно или «наугад», неосознанно, безотчётно, путем «проб и ошибок». Прежде чем начинать процесс обучения, учителю необходимо познакомиться с материалом учебника и обратить внимание на наличие упражнений, обеспечивающих

учащимся ориентировку в освоении нового языкового понятия. Если такие упражнения отсутствуют, необходимо разработать дополнительно от трёх до пяти упражнений, обеспечивающих учащимся ориентировочную основу действий. От будущего учителя иностранного языка требуется умение разрабатывать для каждого этапа умственных действий соответствующий набор упражнений. Для того чтобы пройти этот этап и обеспечить понимание учащимися языковых понятий необходимы специальные упражнения для поэтапного формирования умственных действий.

В основу предлагаемого авторами алгоритма поэтапного формирования умственных действий легли разработанные шаги и вопросы для самоконтроля. Пять шагов направлены на анализ учебных средств с позиции наличия в них упражнений на поэтапное формирование умственных действий и ориентируют будущего учителя на принятие решения по разработке недостающего учебного средства в зависимости от конкретной учебной ситуации.

Шаг 1 – проанализировать количество упражнений учебника, направленных на освоение нового языкового понятия учащимися.

Шаг 2 – посмотреть количество упражнений учебника, выстроенных для освоения языкового понятия в технологии поэтапного формирования умственных действий учащихся (ориентировочный, операциоанальный, громкоречевой).

Шаг 3 – выбрать среди упражнений учебника те, которые соответствуют ориентировочному этапу, как наиболее значимому в технологии поэтапного формирования умственных действий учащихся.

Шаг 4 – выбрать из своей «методической копилки» упражнения/учебные средства ориентировочного этапа, дополняющие задания в учебнике и наиболее подходящие в конкретной ситуации для технологии поэтапного формирования умственных действий учащихся.

Шаг 5 – разработать самостоятельно недостающие упражнения для ориентировочной основы действий или обратиться за помощью к наставнику/методисту.

Таким образом, освоение будущими учителями подобного алгоритма станет, по мнению авторов, одной из нужных опор в подготовке студентов к профессиональной педагогической деятельности. Задача будущего учителя состоит в последовательном выполнении указанных в алгоритме шагов с целью диагностики имеющихся и недостающих учебных средств учебника. Одновременно с целью рефлексии можно задавать себе вопросы, которые помогут учителю принять решение о целесообразности разработки упражнений для поэтапного формирования умственных действий учащихся и сфокусироваться на выборе наиболее подходящего упражнения:

Вопрос для самоконтроля 1. Какие упражнения представлены в учебнике для освоения нового понятия в целом?

Вопрос для самоконтроля 2. Представлены ли в учебнике упражнения в логике поэтапного формирования умственных действий?

Вопрос для самоконтроля 3. Достаточно ли в учебнике упражнений для ориентировочной основы действий?

Вопрос для самоконтроля 4. Какие упражнения ориентировочной основы действий подходят наилучшим образом для освоения нового языкового понятия?

Вопрос для самоконтроля 5. Готов ли я разработать самостоятельно недостающие учебные средства ориентировочной основы действий или мне требуется помощь наставника/методиста?

Предлагаемая авторами технология обучения будущих учителей приёмам поэтапного формирования умственных действий учащихся была апробирована в рамках производственной практики (педагогической) с сентября по ноябрь 2023 г. со студентами пятого курса, обучающихся по направлению «Педагогическое образование» Пензенского педагогического института им. В.Г. Беллинского Пензенского государственного университета. Практика была поделена на четыре этапа: методический, экспертный, магистерский, пред-профессиональный.

Целью *методического этапа* было изучение специфики учебных средств обучающихся, анализ учебников на наличие упражнений для поэтапного формирования умственных действий в процессе обучения французскому языку.

На данном этапе анализ 400 упражнений, представленных в двух частях учебника по французскому языку «Синяя птица» для 5 класса авторов Э.М. Береговской и Т.В. Белосельской показал, что только 5% заданий выстроены в логике поэтапного формирования умственных действий (Э.М. Береговская, Т.В. Белосельская, 2023).

Целью *экспертного этапа* стало создание своих студенческих мини-групп по разработке недостающих учебных средств для поэтапного формирования умственных действий учащихся.

На данном этапе во время прохождения производственной практики (педагогической) студенты разработали систему упражнений ориентировочного этапа в обучении французской грамматике. *Ориентировочный этап* урока был представлен заданиями по формированию грамматического навыка на примере модели прошедшего незавершённого времени Imparfait «*Nous habitons = Habit + une terminaison (ais, ais, ait, ions, iez, aient)*».

Ниже представлены упражнения для поэтапного формирования умственных действий ориентировочного типа, разработанные студентами-практикантами:

1 задание ориентировочного типа. Прочитайте грамматические формы и покажите их формообразующий признак. Например, учитель представляет на доске список глаголов и просит учащихся выделить окончания в них:

J'habitais, j'aimais, je regardais

Учащиеся выделяют окончание «ais».

Tu regardais, tu habitais, tu travaillais Учащиеся выделяют окончание «ais».

Il habitait, elle regardait, il étudiait

Учащиеся выделяют окончание «ait».

Nous habitions, nous voulions

Учащиеся выделяют окончание «ions».

2 задание ориентировочного типа. Сделайте знак (хлопните в ладоши, топните ногой, поднимите руку/карточку), когда услышите правильную грамматическую форму. Например, учитель диктует или включает аудиозапись, где произносятся глаголы в настоящем и в прошедшем времени. Учащиеся слушают и делают соответствующий жест, когда слышат глагол, стоящий в прошедшем времени «*l'imparfait*». Например: *Vous habitez (présent) – vous habitiez (imparfait), nous voulions (imparfait) – nous voulons (présent), je travaille (présent) – je travaillais (imparfait), ils mangent (présent) – ils mangeaient (imparfait) etc.*

3 задание ориентировочного типа. Послушайте пары предложений и укажите то, которое соответствует написанному предложению на карточке. Учитель готовит для каждого ученика набор карточек с предложениями или рабочий лист, где предложения с указанным понятием размещены списком. Ученик слушает предложения и показывает ту карточку, на которой написано то, что говорит диктор (или отмечает предложение):

1) карточки предлагаются ученику попарно (в рабочем листе предложения расположены по двое) и ученик выбирает одно предложение, то, которое произносит диктор. Например, «*Tu joues avec elle*» или «*Tu jouais avec elle*». Ученик указывает на предложение, которое слышит.

2) карточки даются ученику в свободном порядке и содержат только правильный вариант, то есть на них записаны только те предложения, которые диктует диктор. Ученики ищут среди карточек ту, что в данный момент называет диктор и показывают её учителю (на рабочем листе отмечают порядок продиктованных предложений). Например: «*Tu jouais avec elle*», «*Il jouait avec moi*», «*Nous jouions avec toi*», «*Vous jouiez avec nous*».

4 задание ориентировочного типа. Сравните предложения, найдите общее и отличительное в значении грамматических форм: учитель предлагает учащимся сравнить пары предложений: «*il habitait seul*» – «*elle habitait seul*» (одинаковые окончания, но разные подлежащие); «*j'adorais le ski*» – «*tu adorais le football*» (одинаковые окончания, но разные подлежащие); «*nous jouions avec vous*» – «*vous jouiez avec moi*» (местоимения множественного числа – сходство, разные окончания, но есть похожий элемент «*i*»).

5 задание ориентировочного типа. Приведите пример, который покажет действие модели (правила, инструкции по изучению языкового понятия): учитель с учениками на ориентировочном этапе составили модель. Теперь учитель предлагает ученикам опробовать ее на примере. Перед учениками пример предложения в прошедшем времени. Им необходимо объяснить, как получить

такую форму глагола. Предложение «*J'adorais le basketball*». Объяснение: форма «*adorais*» получили из соединения основы «*ador*» от формы 1 лица мн.ч. глагола «*adorer*» и окончания «*ais*» прошедшего времени «*l'imparfait*». Выбор окончания «*ais*» зависит от местоимения 1 л. ед.ч. «*je*».

Заключение

Таким образом, обобщая полученные результаты исследования, мы приходим к следующим **выводам**:

Сущность процесса подготовки будущих учителей иностранного языка к поэтапному формированию умственных действий обучающихся заключается в указании на необходимость осознания обучения как эффективного технологического процесса, в котором важно учитывать роль внешних действий учащегося на уроке в становлении его устойчивых языковых навыков. При этом в поэтапном формировании умственных действий центральное место должно отводиться упражнениям ориентировочной основы действий, с выстраиванием полной картины ориентиров, что сокращает в дальнейшем количество речевых ошибок учащихся благодаря формируемому в ориентировочной деятельности самостоятельному контролю правильного способа действия.

Предложенный авторами алгоритм формирования ориентировочной основы действий обучающихся на французском языке позволяет студентам осознать функцию системы ориентиров в освоении языковых понятий в автоматизации учебного действия, снижении количества ошибок учащихся и повышении самоконтроля. Использование предложенной авторами технологии обучения студентов педагогического вуза приемам поэтапного формирования умственных действий обучающихся способствует формированию умения разрабатывать и применять современные психолого-педагогические технологии, основанные на знании законов развития личности и поведения.

В качестве **перспектив дальнейшего исследования** возможно продолжение разработки технологии обучения студентов приемам поэтапного формирования умственных действий учащихся при обучении иностранному языку посредством выстраивания алгоритма материального этапа действий в теории П.Я. Гальперина.

Литература

1. Береговская Э.М. Французский язык. Второй иностранный язык. Синяя птица 5 класс. Учеб. для общеобразоват. организаций. В 2 ч. Ч. 1 / 13-е изд., перераб. М.: Просвещение, 2023. – 112 с.
2. Береговская Э.М. Французский язык. Второй иностранный язык. Синяя птица 5 класс. Учеб. для общеобразоват. организаций. В 2 ч. Ч. 2 / 13-е изд., перераб. М.: Просвещение, 2023. 125 с.
3. Габай Т.В. Деятельностная теория учения: знания и умения // Научные труды МИМ ЛИНК. 2008. № 22. С. 169–173.
4. Гальперин П.Я. Психология как объективная наука: Избранные психологические труды. М.: Модэк, 2003, 480 с.
5. Быкова И.А. Поэтапное формирование умственных действий при обучении школьников программированию // Информатика в школе. 2023. № 2(181). С. 79–86.
6. Васильева В.Н. Психолого-дидактическая основа коррективной технологии обучения французскому языку // Актуальные проблемы романских языков и современные методики их преподавания: Материалы Международной научно-практической конференции, Казань, 27–28 октября 2016 года / Под редакцией Е.А. Плеуховой. Казань: Отечество, 2016. С. 139–148.
7. Заводчикова Н.И. Поэтапное формирование у учащихся навыка применения алгоритма перевода чисел между системами счисления с основаниями p и q , где q является степенью p // Информатика в школе. 2022. № 5(178). С. 76–83.
8. Леонтьев А.А. Управление усвоением иностранного языка // Иностранные языки в школе. 2009. № 8. С. 133–139.
9. Меликсетян А.А. Формирование грамматических навыков в английском языке по дидактической системе П.Я. Гальперина // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2016. № T26. С. 786–790.
10. Новикова А.С. Применение теории поэтапного формирования умственных действий в обучении Scratch-программированию // Молодость. Интеллект. Инициатива: Материалы VIII Международной научно-практической конференции студентов и магистрантов. Витебск: Витебский государственный университет им. П.М. Машерова. 2020. С. 22–23.
11. Салмина Н.Г. Программа формирования начальных математических понятий и опыт ее реализации в практике обучения // Вестник Московского университета. Серия 14: Психология. 2012. № 4. С. 101–112.
12. Светлова Д.Ю. Методические аспекты формирования регулятивных универсальных учебных действий при изучении начал математического анализа в старших классах // Актуальные проблемы современного образования. 2021. № 2(31). С. 351–358.
13. Скрипченкова Н.П. Поэтапное формирование математических умственных действий // Актуальные проблемы современного образования. 2022. № 2(33). С. 183–189.
14. Штерн Е.Н. Деятельностная теория и теория языкового сознания П.Я. Гальперина: результаты ЭЭГ исследования в перспективе обучения иностранным языкам с помощью ИКТ // Вестник Новосибирского государственного университета. Серия: Лингвистика и межкуль-

турная коммуникация. 2022. Т. 20, № 2. С. 81–92.

15. Шварева Л.В. Производственная практика (педагогическая) как условие формирования субъектного опыта бакалавров педагогического образования // Педагогический журнал. 2021. Т. 11. № 5–1. С. 478–486. DOI 10.34670/AR.2021.27.72.040.
16. Шварева Л.В. Педагогическое сопровождение формирования профессиональной субъектности студентов вуза посредством рефлексивно-ориентированных упражнений // Проблемы современного педагогического образования. 2022. № 76–2. С. 239–242.

APPLICATION OF TECHNOLOGY FOR TEACHING A FOREIGN LANGUAGE BASED ON THE THEORY OF THE GRADUAL FORMATION OF MENTAL ACTIONS P. YA. GALPERIN: USING THE EXAMPLE OF THE FRENCH LANGUAGE

Shvareva L.V., Shaibakova V.N.
Penza State University

The purpose of the study is to substantiate the need to organize foreign language teaching through a system of exercises based on the theory of the gradual formation of mental actions by P. Ya. Galperin. The article reveals the approaches of domestic researchers to building training based on the scientific theory of P. Ya. Galperin, and analyzes the possibilities of building foreign language teaching based on the theory of the phased formation of mental actions. The scientific novelty of the study lies in the development of an algorithm for the formation of an indicative basis for the mental actions of secondary school students when teaching the French language, allowing future teachers, taking into account the educational situation, to select the missing teaching aid for accumulating the sum of mental action guidelines. As a result of the study, a technology was developed for training future teachers in methods of forming students' mental actions when teaching the French language.

Keywords: technology for training future teachers, techniques for the gradual formation of mental actions, P. Ya. Galperin's theory, algorithm for the formation of mental actions, teaching the French language.

Referents

1. Beregovskaya E.M. French language. Second foreign language. Blue bird 5th grade. Textbook for general education organizations. In 2 hours. Part 1 / 13th ed., revised. M.: Education, 2023. – 112 p.
2. Beregovskaya E.M. French language. Second foreign language. Blue bird 5th grade. Textbook for general education organizations. In 2 hours. Part 2 / 13th ed., revised. M.: Education, 2023. 125 p.
3. Gabay T.V. Activity theory of learning: knowledge and skills // Scientific works of MIM LINK. 2008. No. 22. pp. 169–173.
4. Galperin P. Ya. Psychology as an objective science: Selected psychological works. M.: Modex, 2003, 480 p.
5. Bykova I.A. Step-by-step formation of mental actions when teaching schoolchildren programming // Informatics at school. 2023. No. 2(181). pp. 79–86.
6. Vasilyeva V.N. Psychological and didactic basis of corrective technology for teaching the French language // Current problems of Romance languages and modern methods of teaching them: Proceedings of the International Scientific and Practical Conference, Kazan, October 27–28, 2016 / Edited by E.A. Pleukhova. Kazan: Fatherland, 2016. pp. 139–148.
7. Zavodchikova N.I. Step-by-step development in students of the skill of using an algorithm for converting numbers between number systems with bases p and q, where q is a power of p // Informatics at school. 2022. No. 5(178). pp. 76–83.
8. Leontiev A.A. Management of foreign language acquisition // Foreign languages at school. 2009. No. 8. P. 133–139.
9. Meliksetyan A.A. Formation of grammatical skills in English according to the didactic system of P. Ya. Galperina // Scientific and methodological electronic journal "Concept". 2016. No. T26. pp. 786–790.
10. Novikova A.S. Application of the theory of stage-by-stage formation of mental actions in teaching Scratch programming // Molodist. Intelligence. Initiative: Materials of the VIII International Scientific and Practical Conference of Students and Masters. Vitebsk: Vitebsk State University named after. P.M. Masherova. 2020. pp. 22–23.
11. Salmina N.G. Program for the formation of initial mathematical concepts and experience of its implementation in teaching practice // Bulletin of Moscow University. Episode 14: Psychology. 2012. No. 4. P. 101–112.
12. Svetlova D. Yu. Methodological aspects of the formation of regulatory universal educational actions in the study of the principles of mathematical analysis in high school // Current problems of modern education. 2021. No. 2(31). pp. 351–358.
13. Skripchenkova N.P. Step-by-step formation of mathematical mental actions // Current problems of modern education. 2022. No. 2(33). pp. 183–189.
14. Stern E.N. Activity theory and theory of linguistic consciousness by P. Ya. Galperin: results of EEG research in the perspective of teaching foreign languages with the help of ICT // Bulletin of the Novosibirsk State University. Series: Linguistics and intercultural communication. 2022. Т. 20, No. 2. P. 81–92.
15. Shvareva L.V. Industrial practice (pedagogical) as a condition for the formation of subjective experience of bachelors of pedagogical education // Pedagogical Journal. 2021. Т. 11. No. 5–1. pp. 478–486. DOI 10.34670/AR.2021.27.72.040.
16. Shvareva L.V. Pedagogical support for the formation of professional subjectivity of university students through reflective-oriented exercises // Problems of modern pedagogical education. 2022. No. 76–2. pp. 239–242.

Особенности компетентностно-ориентированного подхода в тренировочных занятиях оздоровительным бегом с людьми среднего возраста

Уварова Светлана Владимировна,

аспирант, Российский государственный университет физической культуры, спорта молодежи и туризма
E-mail: Svetasvetlyak@bk.ru

Шестакова Татьяна Алексеевна,

кандидат педагогических наук, доцент, ТГПУ им. Л.Н. Толстого
E-mail: agragor52@mail.ru

Статья подчеркивает, что компетентностно-ориентированный подход объединяет образовательные принципы для развития у обучаемых способности самостоятельно решать проблемы в различных сферах, используя социальный и личный опыт. Основной идеей является развитие компетенций для успешного решения задач в определенной области. В физическом воспитании и спорте, этот подход акцентирует на формировании базовых компетенций и психосоматическом комфорте, улучшая физическую форму и общее благополучие.

Особенности людей среднего возраста, включая физиологические и психологические изменения, подчеркиваются как основные факторы в адаптации тренировочных программ. Автор статьи освещает положительное влияние оздоровительного бега на здоровье данной возрастной группы, включая снижение риска заболеваний и улучшение когнитивных функций. Подход подразумевает индивидуализацию тренировочного процесса, учитывая физическое состояние и мотивацию участников, и включает различные упражнения и методы тренировок.

Ключевые слова: компетентностно-ориентированный подход, оздоровительный бег, люди среднего возраста, физическое воспитание, спортивное образование, индивидуализация тренировок, физиологические особенности, психологические изменения, адаптация программ.

Компетентностно-ориентированный подход представляет собой систему образовательных принципов, целью которых является развитие у обучаемых способности самостоятельно решать проблемы в различных сферах и видах деятельности на основе использования социального и личного опыта. Данный подход включает определение целей образования, отбор содержания, организацию учебного процесса и оценку образовательных результатов. Основная идея заключается в развитии у обучаемых компетенций, необходимых для успешного решения задач в определенной области [6].

В спортивно-оздоровительной деятельности, особенно в образовательном пространстве высших учебных заведений, компетентностный подход приобретает особую актуальность, тем, что направлен на формирование базовых компетенций, что, как показывает исследование, приводит к положительной мотивации к изучению физической культуры и способствует развитию базовых компетенций [8].

Современные требования глобализации и быстро адаптирования к условиям международной конкуренции делают компетентностный подход особенно значимым, способствуя формированию профессионально подготовленных специалистов, способных конкурировать на международном уровне, и влияя на устойчивое развитие общества и экономический рост страны [6].

Компетентностно-ориентированный подход в физическом воспитании и спорте – это направление, которое подчеркивает развитие специфических компетенций и навыков учащихся, позволяя им адекватно и эффективно действовать в различных жизненных ситуациях. Основная цель такого подхода – формирование высокого уровня социальной зрелости, компетентностного отношения личности к жизни, включая осмысленное решение жизненных ситуаций, межличностных конфликтов, способность к оценке пределов своей активности, высокую культуру потребления, ответственное отношение к здоровью, осмысление своей жизни и другие вопросы.

Среди основных образовательных компетенций, подчеркиваемых в данном подходе, выделяются ценностно-смысловые, общекультурные, учебно-познавательные, коммуникативные, социально-трудовые, информационные, и компетенции личностного самосовершенствования. А базовыми технологиями, поддерживающими компетентностно-ориентированное обучение предоставляется технология проблемного обучения,

технология проектного обучения и технология развития критического мышления [1].

Специфическим вопросом компетентностного подхода в физическом воспитании является обеспечение связи теоретических положений с практикой их использования, которая позволяет раскрыть сущностную сторону процесса физкультурного образования и организовать процесс целостного овладения будущим профессионалом содержания здоровьесбережения. Так, здоровьесберегающая компетентность определяется как субъективное состояние личности, практическая готовность учащихся к здоровьесбережению, основанная на закономерностях функционирования организма и включающая такие вопросы как адаптируемость, интенционность, восстанавливаемость, мобилизуемость, развиваемость составляющих.

Компетентностно-ориентированный подход не только соответствует современным образовательным тенденциям, но и способствует психосоматическому комфорту индивида, поскольку он основан на формировании интереса к физкультурно-спортивной деятельности, которая ведет к удовлетворению и повышению качества жизни. В рамках данного подхода физическая культура рассматривается как значимая часть общей культуры человека, которая способствует формированию более гармоничной и целостной личности. Подход также оказывает значительное влияние на профессионально-личностное развитие, например, у студентов и курсантов, а оно в свою очередь для педагогического процесса и воспитания будущих специалистов.

Но с другой стороны существуют и недостатки данного подхода, например, наблюдается недостаточная вовлеченность преподавателей в систематические занятия физкультурой и спортом, которая указывает на необходимость изменения подходов к организации учебного процесса. А подготовка по компетентностно-ориентированному подходу может быть трудоемкой и времязатратной, особенно в сочетании с другими серьезными занятиями, ставя под вопрос её практическую осуществимость в некоторых случаях [5].

Физиологические и психологические особенности людей среднего возраста и в целом средний возраст является периодом значительных изменений, как в физиологическом, так и в психологическом плане.

С физиологической стороны, люди среднего возраста сталкиваются с повышением сенсорных порогов и снижением чувствительности, данный период характеризуется снижением основного обмена веществ и уменьшением веса головного мозга после 30 лет. Изменяется кровоснабжение важных органов, таких как гипофиз, щитовидная железа, надпочечники и поджелудочная железа, которая приводит к гистологическим изменениям. Соответственно, наблюдается убывание физической силы и выносливости. Интересно, что рост людей начинает уменьшаться после 30 лет, при этом вес у мужчин стабилизируется, в то время

как у женщин способен увеличиваться до 54 лет, вероятно, из-за гормональных изменений [7].

С психологической точки зрения, исследования показывают медленное снижение большинства умственных способностей до 60 лет, но сексуальная активность часто сохраняется и в среднем возрасте, как у мужчин, так и у женщин. В данный период происходят существенные позитивные изменения личности, включая продвижение к более высоким уровням компетентности и морального развития. Самоотношение, понимаемое как эмоциональный компонент самосознания способствует формированию саморегуляции, самоактуализации и саморазвития. В ценностно-смысловой сфере наблюдается развитие и усложнение при вовлечении личности в различные сферы общественной деятельности.

Если рассматривать социально-политические характеристики среднего возраста, несмотря на ориентацию общества на молодость, именно люди среднего возраста часто занимают руководящие позиции, обладают знаниями и умениями, компенсирующими их уменьшающиеся физические активы, а женщины в данном возрасте часто приобретают больше влияния и значимости как в семье, так и за ее пределами.

Научные исследования широко подтверждают положительное влияние оздоровительного бега на здоровье людей среднего возраста, например, один из крупных мета-анализов 2018 года, включающий 14 исследований и 232 149 участников, выявил, что регулярный бег снижает риск смертности от различных заболеваний, в том числе рак и сердечно-сосудистые недуги. У бегунов наблюдается снижение риска преждевременной смерти на 25–40% и увеличение продолжительности жизни на примерно 3 года по сравнению с теми, кто не занимается бегом [10].

Дополнительные исследования указывают на улучшение неврологических функций у пожилых бегунов, демонстрирующих физиологические показатели, схожие с молодыми спортсменами – бег благотворно влияет на управление стрессом и качество сна, увеличивая уровень гама-аминобутировой кислоты в мозге и снижая активность генов, связанных со стрессом, и бег помогает поддерживать баланс в работе автономной нервной системы, которая полезна для общего эмоционального благополучия [4].

Исследования из Атлантического университета Флориды показали, что бег способствует сохранению связей между нервными клетками, которые предотвращают или замедляют потери памяти при старении [11], доказывая, что бег не только укрепляет физическое здоровье, но и поддерживает когнитивные функции, особенно в среднем и старшем возрасте.

Адаптация тренировочных программ для людей среднего возраста требует тщательного учета физиологических и психоэмоциональных характеристик данной возрастной группы, сюда входит как фенотипическая адаптацию, так и долгосрочные структурные изменения в организме, обу-

словленные регулярными тренировками. Немаловажным вопросом является срочная адаптация, протекающая в три стадии: активизация функциональных систем, достижение устойчивого состояния и нарушение баланса из-за утомления. Долгосрочная адаптация, в свою очередь, включает структурные изменения в организме, увеличение мощности клеточных систем и морфологические изменения в органах [9].

А индивидуализация тренировочного процесса необходима для учета особенностей физического состояния и мотивации занимающихся, в которую входит анкетирование, антропометрические измерения, соматоскопию, оценку физического развития, функциональную диагностику и педагогическое тестирование. В исследованиях, проводимых в фитнес-центрах, подтверждено, что систематические занятия фитнесом способствуют улучшению физической работоспособности и психоэмоционального состояния у женщин среднего возраста [2]. Особое внимание уделяется созданию индивидуальных программ, которые имеют общие и специальные тренировочные блоки, учитывая индивидуальные особенности и цели занятий, позволяя максимально эффективно использовать тренировочные ресурсы, предотвращая излишнее перенапряжение и недостаточную нагрузку.

Оздоровительный бег требует не только физической подготовки, но и понимания различных теорий, начиная от психологии и мотивации до техники бега и дыхания. Психолог Н.С. Илларионов в 1988 году выделил основные мотивации для занятий оздоровительным бегом, среди которых укрепление здоровья, повышение работоспособности, удовольствие от самого процесса бега, стремление улучшить свои результаты, эстетические мотивы, общение, познание собственного организма и семейные ценности [1].

Основой тренировок в оздоровительном беге является равномерный метод, способствующий раз-

витию общей выносливости, для этого необходимо индивидуализировать тренировочные нагрузки, исходя из физического состояния каждого человека, чтобы обеспечить максимальную эффективность тренировок и избежать вреда. Занимающиеся делятся на группы в зависимости от их уровня физической подготовки, и для каждой группы предлагается своя программа тренировок, начиная от ходьбы и постепенно переходя к непрерывному бегу.

Профессор Д.Д. Донской в 1983 году выделил четыре ступени обучения технике оздоровительной ходьбы и бега, начиная от простой дозированной ходьбы до бега трусцой и легкого упругого бега, такой подход позволяет постепенно увеличивать нагрузку, улучшать технику и предотвращать травмы [3].

Огромное значение имеет техника дыхания и контроль пульса: дыхание во время бега должно быть произвольным, без акцента на ритме, как это принято в других видах спорта. Мониторинг пульса помогает определить интенсивность бега; он должен составлять 60–70% от максимального уровня сердечных сокращений, то есть так занимающиеся могут адекватно оценивать свои возможности и избегать перенапряжения. В совокупности, эти компетенции способствуют не только поддержанию здоровья и физической формы, но и делают процесс оздоровительного бега более приятным и безопасным.

Опираясь на методологию профессора Д.Д. Донского и современные подходы к тренировкам, выделим основные техники и упражнения, направленные на развитие физических и психологических аспектов оздоровительного бега для людей среднего возраста, учитывая индивидуальные особенности каждого участника, постепенное наращивание нагрузок и акцент на технике дыхания и контроле пульса. Ниже приведена таблица, описывающая различные упражнения и методики, используемые в рамках компетентностно-ориентированного подхода (см. Табл. 1).

Таблица 1. Комплексные упражнения и методы тренировок в оздоровительном беге для людей среднего возраста

Категория упражнений	Упражнение	Описание упражнения	Польза
Упражнения для развития общей выносливости	Равномерный бег на средние дистанции	Программа начинается с коротких беговых сессий, постепенно увеличивая дистанцию.	Улучшает сердечно-сосудистую выносливость и общую физическую форму.
	Интервальный бег	Короткие периоды интенсивного бега чередуются с периодами восстановления.	Повышает аэробную и анаэробную выносливость.
Специализированные упражнения для улучшения техники бега	Упражнения на согласованность движений	Работа над координацией движений рук и ног.	Оптимизация техники бега.
	Техники дыхания	Обучение техникам дыхания	Улучшение кислородного обмена и эффективности бега.
Адаптивные упражнения для разных уровней подготовки	Ходьба и постепенный переход к бегу	Для начинающих, начиная с ходьбы и постепенно переходя к легкому бегу.	Во избежание перенапряжения.
	Групповые занятия с индивидуальным подходом	Организация тренировок в группах с учетом индивидуальных особенностей и уровня подготовки каждого участника.	Индивидуальный подход.

Категория упражнений	Упражнение	Описание упражнения	Польза
Упражнения для психоэмоционального комфорта	Релаксационные и дыхательные техники	Включение упражнений на расслабление и медитации.	Улучшение психоэмоционального состояния.
	командные игры и соревнования	Проведение легких командных игр и дружеских соревнований.	Поддержание мотивации и социального взаимодействия.
Упражнения для сохранения здоровья и предотвращения травм	Разминка и заминка	Основательная разминка перед бегом и заминка после.	Для предотвращения мышечных травм.
	Упражнения на растяжку и гибкость	Регулярное выполнение упражнений на растяжку.	Улучшение гибкости и снижение риска травм.
Индивидуальные тренировочные планы	Персонализированные тренировочные программы	Разработка индивидуальных тренировочных планов, учитывающих физическое состояние, цели и предпочтения участников.	Индивидуальный подход.
	Мониторинг прогресса	Постоянный мониторинг и корректировка тренировочных планов в зависимости от прогресса и обратной связи от участников.	Индивидуальный подход.

Эти упражнения и методы обеспечивают холистический подход к тренировкам, учитывая физиологические, психологические и социальные аспекты оздоровительного бега, способствуя не только укреплению физической формы, но и общему благополучию, помогая достигать устойчивого прогресса в беге.

В заключении исследования о компетентностно-ориентированном подходе в тренировочных занятиях оздоровительным бегом для людей среднего возраста выделим несколько основных выводов: данный подход представляет собой системное и холистическое понимание процесса физического воспитания и спорта, объединяя не только физические, но и психологические, социальные, и эмоциональные компоненты обучения.

Оздоровительный бег, как показывают исследования, оказывает положительное влияние на здоровье, значительно снижая риски различных заболеваний, улучшая когнитивные функции и способствуя общему эмоциональному благополучию, особенно у людей среднего возраста. В рамках данного подхода особое внимание уделяется адаптации тренировочных программ к индивидуальным особенностям участников, которая позволяет максимально эффективно использовать тренировочные ресурсы и минимизировать риски перенапряжения.

Компетентностно-ориентированный подход способствует развитию широкого спектра компетенций и навыков, от физических до социально-эмоциональных, которая ведет к формированию более гармоничной и целостной личности. Хотя подход сталкивается с определенными недостатками, такими как необходимость изменения подходов к организации учебного процесса и его потенциальная трудоемкость, он все равно остается актуальным и эффективным в современных образовательных и тренировочных процессах.

В условиях глобализации и быстрых социальных изменений, компетентностно-ориентированный

подход обеспечивает необходимые навыки для успешной адаптации и конкуренции на международном уровне, способствуя устойчивому развитию общества, а подход улучшает общее качество жизни участников, повышая их удовлетворенность жизнью и формируя интерес к физкультурно-спортивной деятельности.

Литература

1. Жалилова В.А. Компетентностный подход в обучении и воспитании. В кн.: Педагогика: традиции и инновации: материалы VI Международ. науч. конф. (Челябинск, февраль 2015 г.). Челябинск: Два комсомольца, 2015. С. 132–135. URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/147/7139/> (Дата обращения: 14.11.2023).
2. Жигалова Я.В., Тарасова Л.В. Тренировочные фитнес-программы для женщин среднего и старшего возраста // Вестник спортивной науки. 2003. № 1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/trenirovochnye-fitness-programmy-dlya-zhenschin-srednego-i-starshego-vozrasta> (Дата обращения: 10.11.2023).
3. Оздоровительный бег – как бегать, чтобы быть здоровым. URL: <https://keeprun.ru/health/ozdorovitelnyy-beg-kak-begat-chtoby-byt-zdorovym.html>.
4. Озёрная, Д. Чем полезен бег? Изучаем результаты исследований. 2018. URL: <https://nogibogi.com/chem-polezen-beg/>.
5. Паначев В.Д., Скаковец И.С., Смирнов А.А., Филатов А.В., Истомин С.П. Компетентностный подход в физическом воспитании // НАУ. 2020. № 59–1 (59). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kompetentnostnyy-podhod-v-fizicheskom-vospitanii> (Дата обращения: 13.11.2023).
6. Романова Е.А. Компетентностный подход в современной системе образования // Science Time. 2014. № 3 (3). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kompetentnostnyy-podhod-v>

sovremennoy-sisteme-obrazovaniya-1 (Дата обращения: 09.11.2023).

7. Роулинг-Смит, Е. Психология среднего возраста. Университет практической психологии. 2022. URL: <https://psychologos.ru/articles/view/psihologiya-srednego-vozrasta>.
8. Рудин М.В. Компетентностный подход в организации спортивно-оздоровительной деятельности студентов в ВУЗе // Современные проблемы науки и образования. 2011. № 6. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=5277> (Дата обращения: 12.11.2023).
9. Чирушкина А.Г. К вопросу о нормировании физической нагрузки на занятиях оздоровительной гимнастикой с женщинами среднего возраста // Педагогико-психологические и медико-биологические проблемы физической культуры и спорта. 2014. № 1 (30). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-o-normirovanii-fizicheskoy-nagruzki-na-zanyatiyah-ozdorovitelnoy-gimnastikoy-s-zhenschinami-srednego-vozrasta> (Дата обращения: 14.11.2023).
10. Pedisic Z., Shrestha N., Kovalchik S. et al. Is running associated with a lower risk of all-cause, cardiovascular and cancer mortality, and is the more the better? A systematic review and meta-analysis. *British Journal of Sports Medicine*. 2020;54:898–905.
11. Vivar C., Peterson B., Pinto A., Janke E., van Praag H. Running throughout Middle-Age Keeps Old Adult-Born Neurons Wired. *eNeuro*. 15 May 2023, 10 (5) ENEURO.0084–23.2023; DOI: 10.1523/ENEURO.0084–23.2023.

FEATURES OF A COMPETENCY-BASED APPROACH IN TRAINING SESSIONS FOR HEALTH-ORIENTED RUNNING WITH MIDDLE-AGED PEOPLE

Uvarova S.V., Shestakova T.A.

Russian State University of Physical Culture, Youth Sports and Tourism, TSPU named after. L.N. Tolstoy

The article emphasizes that the competency-based approach integrates educational principles to develop the ability of learners to independently solve problems in various spheres, using social and personal experience. The main idea is to develop competencies for successfully solving tasks in a specific area. In physical education and sports, this approach focuses on forming basic competencies and psychosomatic comfort, thereby improving physical fitness and overall well-being.

The characteristics of middle-aged people, including physiological and psychological changes, are highlighted as key factors in adapting training programs. The author sheds light on the positive impact of health-oriented running on the health of this age group, including

reducing the risk of diseases and improving cognitive functions. The approach implies the individualization of the training process, taking into account the physical condition and motivation of the participants, and includes various exercises and training methods.

Keywords: Competency-based approach, health-oriented running, middle-aged people, physical education, sports education, individualization of training, physiological characteristics, psychological changes, program adaptation.

References

1. Zhalilova V.A. Competence approach in teaching and upbringing. In: *Pedagogy: Traditions and Innovations: Materials of the VI International Scientific Conference (Chelyabinsk, February 2015)*. Chelyabinsk: Two Komsomol Members, 2015. pp. 132–135. URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/147/7139/> (Date of request: 11/14/2023).
2. Zhigalova Ya.V., Tarasova L.V. Training fitness programs for middle-aged and older women // *Bulletin of Sports Science*. 2003. No. 1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/trenirovochnye-fitness-programmy-dlya-zhenschin-srednego-i-starshego-vozrasta> (Date of application: 10.11.2023).
3. Wellness Running – how to run to be healthy. URL: <https://keeprun.ru/health/ozdorovitelnyy-beg-kak-begat-chtoby-byt-zdorovym.html>.
4. Ozernaya, D. What is the use of running? We study the results of research. 2018. URL: <https://nogibogi.com/chem-polezen-beg/>.
5. Panachev V.D., Skakovets I.S., Smirnov A.A., Filatov A.V., Istomin S.P. Competence approach in physical education // *NAU*. 2020. No. 59–1 (59). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kompetentnostnyy-podhod-v-fizicheskoy-vospitanii> (Accessed: 13.11.2023).
6. Romanova E.A. Competence approach in the modern education system // *Science Time*. 2014. No. 3 (3). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kompetentnostnyy-podhod-v-sovremennoy-sisteme-obrazovaniya-1> (Accessed: 09.11.2023).
7. Rawlings-Smith, E. Psychology of middle age. University of Practical Psychology. 2022. URL: <https://psychologos.ru/articles/view/psihologiya-srednego-vozrasta>.
8. Rudin M.V. Competence-based approach in the organization of sports and recreational activities of students at the university // *Modern problems of science and education*. 2011. No. 6. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=5277> (Date of application: 12.11.2023).
9. Chirushkina A.G. On the issue of rationing physical activity in health-improving gymnastics classes with middle-aged women // *Pedagogical-psychological and medico-biological problems of physical culture and sports*. 2014. No. 1 (30). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-o-normirovanii-fizicheskoy-nagruzki-na-zanyatiyah-ozdorovitelnoy-gimnastikoy-s-zhenschinami-srednego-vozrasta> (Date of application: 14.11.2023).
10. Pedisic Z., Shrestha N., Kovalchik S. et al. Is running associated with a lower risk of all-cause, cardiovascular and cancer mortality, and is the more the better? A systematic review and meta-analysis. *British Journal of Sports Medicine*. 2020;54:898–905.
11. Vivar C., Peterson B., Pinto A., Janke E., van Praag H. Running throughout Middle-Age Keeps Old Adult-Born Neurons Wired. *eNeuro*. 15 May 2023, 10 (5) ENEURO.0084–23.2023; DOI: 10.1523/ENEURO.0084–23.2023.

Внедрение методической системы профессиональной подготовки будущих филологов средствами информационных технологий

Ярных Алёна Ивановна,

преподаватель, Камышинский технологический институт (филиал) Волгоградского государственного технического университета
E-mail: alena.yarnyh@yandex.ru

Гализина Елена Григорьевна,

кандидат педагогических наук, доцент, Российский университет транспорта (МИИТ)
E-mail: el.galizina@yandex.ru

Дагбаева Оксана Иннокентьевна,

кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков, Российский университет дружбы народов
E-mail: dagbaeva_oi@pfur.ru

В статье представлен процесс внедрения методической системы профессиональной подготовки будущих филологов средствами современных информационных технологий в соответствии с авторской классификацией методов внедрения информационных технологий в процесс профессиональной подготовки будущих филологов. К указанной авторской классификации нами отнесены традиционные, а также информационно-технологические методы внедрения информационных технологий в процесс профессиональной подготовки филологов. Сформулирован вывод, что простейшей формой внедрения информационных технологий в учебный процесс высшей школы является перенос традиционных методов обучения в Интернет-среду. К ресурсам, которые стали основой содержательных методов, нами отнесены подкасты и вебинары. Сформулирован вывод, что применение информационных технологий в процессе профессиональной подготовки дает студентам возможность общения с носителями языка, передавать сообщения в виде текстов, звуков и изображений. Творческая группа методов вместила создание студенческих мультимедийных презентаций, инфографики, метод проектов и т.д. Имитационные методы представлены на примере ролевых игр. Отмечено, что для внедрения иммерсивных методов обучения целесообразно использовать речевые кейсы, дополненные фрагментами коммуникации на английском языке. Дополнительные методы рассчитаны на использование иностранного языка в процессе воспитательной работы с академической группой.

Ключевые слова: английский язык, подготовка филологов, методическая система, информационные технологии, информационные ресурсы.

Внедрение методической системы профессиональной подготовки будущих филологов средствами современных информационных технологий требует обоснования и описания форм и методов обучения будущих филологов. Формы и методы профессиональной подготовки, основанные на использовании информационных технологий, имеют своими преимуществами ускорение приобретения студентами профессиональных знаний, что в дальнейшем определяет качество профессиональной подготовки, облегчение адаптации молодых людей к условиям жизни и профессиональной деятельности в информационном обществе, обновление содержания высшего образования, позволяя расширить его источниковую базу и осовременить средства обучения.

Внедрение современных информационных технологий причастно к исследованиям большого количества актуальных педагогических проблем: организации дистанционного и асинхронного образования, использования компьютерно-ориентированных технологий, а также ресурсов медиаобразования для будущих филологов.

В процессе анализа научной литературы нами были проработаны методические источники по целям, содержанию, процессу и результатам внедрения информационных технологий в процесс изучения иностранного языка будущими специалистами [4; 6; 8]. Вместе с тем, недостаточное внимание, по нашему мнению, уделяется разработке и описанию внедрения методической системы использования современных информационных технологий в процессе подготовки будущих филологов. В этой связи целью статьи является анализ процесса внедрения методической системы подготовки специалистов-филологов средствами информационных технологий.

Нами была предпринята попытка классифицировать методы, которые целесообразно использовать в процессе внедрения методической системы профессиональной подготовки будущих филологов средствами современных информационных технологий в зависимости от их целей и содержания. Для этого мы сосредоточились на содержании и методических средствах подготовки специалистов по специальности «Филология. Английский язык». Представленная в таблице 1 классификация методов является условной, предназначенной для удобства представления характеристик применяемых методов в зависимости от целей их внедрения и содержания самих методов. Данная классификация объединяет методы формирования профессиональной компетентности бу-

дущих филологов в две группы – традиционные и информационно-технологические (к которым относятся содержательные, коммуникационные, творческие, имитационные, иммерсивные и дополнительные (см. табл. 1).

Таблица 1. Классификация способов внедрения информационных технологий в процесс профессиональной подготовки будущих филологов

Группа методов	Характеристики	Примеры методов
Традиционные	Классические методы преподавания в высшей школе, перенесенные в контекст онлайн-обучения	Общие для высшей школы: онлайн лекции, презентации, работа с мультимедийной доской, видеолекции, онлайн опросы, консультации, коммуникативный метод
Информационно-технологические		
Содержательные	Овладение компетенциями применения языка в профессиональной деятельности будущих филологов	Онлайн курсы, работа с электронным учебником, работа с электронной тетрадь, онлайн-тестирование, вебинары, языковые онлайн-игры, работа с медиаконтентом
Коммуникационные	Методы, построенные на возможностях Интернет-общения с носителями языка	Чаты, языковые клубы, переписка с носителями языка, блоги, видеоконференции, подкасты
Творческие	Методы, основанные на создании студентами собственного иноязычного контента	Метод проектов, кейс-метод, творческие задачи, создание презентаций, создание инфографики
Имитационные	Методы обучения, имитирующие профессиональную деятельность специалиста	Ролевые и деловые игры онлайн, ситуативные игры, микропреподавание
Иммерсивные	Методы обучения, направленные на формирование иноязычной коммуникативной среды будущих специалистов	Иммерсивные технологии, речевые кейс-технологии, методики виртуальной и дополненной реальности
Дополнительные	Методы, основанные на принципах дополнительного неформального образования, имеющих целью расширение личных компетенций	Кулинарные мастерские, специальные конференции, спортивные события, культурные мероприятия

Созданная классификация методов позволяет апробировать методическую систему профессиональной подготовки будущих филологов средствами современных информационных технологий. Приведем примеры возможного внедрения

указанных в таблице 1 способов в процесс обучения английскому языку студентов-филологов.

Простейшей формой внедрения информационных технологий в учебный процесс высшей школы является перенос традиционных методов обучения в Интернет-среду, когда с помощью коммуникативных мессенджеров взаимодействие преподавателя и студента (студентов) происходит онлайн по привычной схеме – лекции, опросы, беседы и т.д. Такую группу методов мы предлагаем называть **традиционными**. Опыт применения традиционных методов обучения в онлайн среде присущ большинству педагогов, вследствие вынужденного переноса учебного процесса в сеть во время пандемии.

В процессе применения **содержательных** методов обучения уровень компетентности преподавателей в сфере ИКТ позволяет влиять на создание и внедрение программных средств лингвометодического назначения с учетом специфики изучаемого языка.

Базовыми информационными технологиями, которые способствуют изучению языка и могут применяться для составления оригинального содержания языковой подготовки будущих филологов являются: BBC World Service, Canva, Duolingo, Jamboard, LearningApps, Padlet, Peer Assessment, Question Scratchpad, Quizlet. Заметим, что этот список постоянно дополняется, поскольку постоянно появляются новые веб-платформы и другие ресурсы, обладающие образовательным содержанием.

Н.Е. Меркиш, исследуя учебные возможности медиaprостранства и работу будущих специалистов с медиаконтентом, определяет, что медиаобразование является более широким понятием, чем современные информационные технологии, поскольку состоит из источников двух типов – традиционных медиа (телевидение, печатные издания, кино, радио) и инновационных (компьютерные технологии, Интернет технологии, мобильная телефония)[3].

Подкасты – файлы со звуковым наполнением, аудиопередачи на интересующую разным целевым аудиториям тематику позволяют слушать материалы во время прогулок, путешествий, выполнения домашних дел. Постоянное слушание языка носителя позволяет не только расширить словарный запас, но и приобретать опыт использования «живого» языка, наполненного идиомами, пословицами, сленгом и т.д. В процессе обучения студентам могут быть предложены для прослушивания различные подкасты по изучению английского языка.

Применение информационных технологий в процессе профессиональной подготовки дает студентам возможность общения с носителями языка, передавать сообщения в виде текстов, звуков и изображений. Соответственно, эта группа методов обучения, основанных на использовании информационных технологий, является **коммуникационной** по своему содержанию.

Образовательными информационными технологиями изучения иностранного языка являются вебинары и видеоконференции [9], на которых происходит взаимодействие участников обучения, опосредованное обменом данными и результатами индивидуальных или групповых исследований на определенную тематику. *Вебинар* – форма синхронного обучения в форме сетевого интерактивного занятия, предоставляющая инструменты для совместного дистанционного обучения. Преимуществом вебинаров мы считаем возможность их асинхронного использования. Соответственно, во время аудиторной и внеаудиторной работы студентам могут быть предложены серии записанных вебинаров по разным темам изучения английского языка.

Творческая группа методов предполагает создание студентами собственного контента в процессе изучения иностранного языка, позволяющего создать особую атмосферу творчества, самореализации, успеха молодых людей в процессе профессиональной подготовки.

Создание студенческих мультимедийных презентаций с помощью электронных ресурсов Sheets and Slides, Prezi, Crello, Canva, Office Sway, Keynote, Piktochart. Тематика презентаций может быть разной, в зависимости от изучаемой темы и интересов студенческой молодежи. После презентации целесообразно обсудить с группой их отношение к озвученным тезисам, лексику, которая показалась сложной и почему, возможности применения изученного материала в профессиональной деятельности. [2]

Создание инфографики для овладения изучаемыми темами позволяет задействовать различные виды памяти студенческой молодежи (в частности, двигательной и визуальной), превратить процесс создания конспектов по теме в интересный и творческий процесс. Метод предусматривает использование электронных ресурсов (например, Canva, Microsoft Visio, CorelDRAW) для интеллектуальных карт или облаков слов к изучаемой теме.

Метод проектов по своим языковым, текстовым и композиционным параметрам влияет на формирование речевой культуры будущих филологов в процессе групповой самостоятельной работы студентов над поставленной задачей. По мнению исследователей, применение метода проектов позволяет будущим филологам овладеть краеугольными камнями становления профессиональных знаний: от осознания важности поставленной задачи и формулирования собственной ценностной цели ее выполнения через выделение проблемы и поиск информации, ее присвоение и трансформацию в диалог и рефлексии полученных результатов. Использование метода проектов позволяет создать условия для творческой самореализации молодых людей, предоставляя возможность представлять другим свои аналитические, языковые, творческие, коммуникативные способности. [5] Кроме того, в процессе общения с другими сту-

дентами над содержанием и целями кейса, а также поиска путей его решения, во время презентации наработок активно формируется иноязычная речь студентов.

Приведем пример кейсовых задач, которые следует применять в процессе внедрения методической системы. Творческим кейсом подготовки будущих филологов является перевод стихов. При этом минигруппам студентов может быть предложено выбрать для себя стихотворение на английском языке, которое в процессе работы групп нужно перевести на русский язык. Поскольку в стихах много символизма, редких слов, аллегорий, то такой тип заданий является сложным, требует не только основательного анализа стиха, но и творческих способностей для перевода содержания стиха, его атмосферы и авторской идеи. Усложненным вариантом использования таких кейсов может быть обратный перевод с русского на английский. Во время презентаций в студенческой аудитории стихи зачитываются на двух языках, происходит обсуждение лучших переводческих решений.

Другими примерами применения **творческих методов** в процессе изучения языка могут быть следующие:

- создать рекламу известной англоязычной книги;
- записать видеобращение к детям, которые изучают английский язык, относительно основных целей изучения языка для укрепления мотивации детей в овладении языком; или к учителям английского языка относительно важности применения современных информационных технологий;
- подготовить эссе, построенное на собственном опыте изучения иностранного языка и анализе источников (возможны темы: «Основные трудности изучения английского языка и возможные пути их преодоления», «Самые употребительные английские слова в мире и контексты их использования», «Литература англоязычных стран: что и почему почитать молодому человеку» и другие);
- подготовить и презентовать на английском языке любимый рецепт русской кухни и наоборот;
- презентовать в группе эпизод из любимого фильма на английском языке и рассказать, почему именно этот фильм так нравится.

Внедрение **имитационных методов** позволяет будущим филологам апробировать на себе профессиональные роли в игровой форме, способствует применению приобретенных знаний и развитию профессионального творчества и других профессионально важных качеств личности в специально смоделированных, психологически безопасных средах.

Ролевые игры чаще всего используются в коммуникативном подходе к изучению иностранного языка как позволяющие формировать новые языковые, коммуникативные и поведенческие навыки в относительно необычной разговорной ситуации,

ориентированной на отражение и воспроизводство общественных и культурных отношений [1]. Значение ролевых игр в процессе изучения иностранных языков состоит в их потенциале создавать связи с реальностью и практикой применения языка, строить ссылки между языковыми знаниями и реальным общением в иноязычной среде. Исследователи определяют следующие разновидности ролевых игр: конфликтная ролевая игра, кооперативная ролевая игра, ролевая игра при дефиците информации и ролевая игра на основе задач в зависимости от языковых навыков студентов и квалификации преподавателей [7].

В конфликтной ролевой игре основной задачей студента является презентация и защита своей позиции в пользу определенного тезиса или поиск пути разрешения конфликта, предложенного ролевой игрой. К примеру, вы приехали как турист в англоязычную страну, где к вам подошел полицейский с высказыванием, что вы нарушаете общепринятый порядок. Попробуйте выяснить, какие именно правила страны вы нарушаете, используя различные формы обращения. Проанализируйте вместе с группой, в чем была разница обращений и какой вариант разрешения ситуации оказался более эффективным и почему.

Кооперативная ролевая игра предусматривает совместную работу команд студентов, в которых по условиям участия необходимо оказывать помощь друг другу. Например, во время экскурсии по музею академическая группа встретила экспонат, подписанный на неизвестном языке. Попробуйте вместе обсудить на английском языке, что может означать этот текст, каково его основное содержание. Предложите общий перевод текста на английский язык.

Во время ролевой игры в условиях дефицита информации участники должны найти недостающую информацию для принятия решения: Вы планируете 3-х месячное проживание в Лондоне с целью улучшения языка. Перед вами стоит задача поиска жилья. Другие участники группы – агенты по недвижимости, задачей которых является сдать вам жилье. Агенты по недвижимости формируют объявления, которые содержат преимущества предлагаемого ими жилья. Попробуйте выяснить у них, какие недостатки жилья они скрывают и выберите вариант жилья, который вы считаете лучшим.

Для внедрения **иммерсивных методов** обучения могут быть использованы языковые кейсы, дополненные фрагментами коммуникации на английском языке, например: «Разговор в городе. Путешествие за границу», «Молодежный международный фестиваль музыки», «Экологические вызовы в мире».

Дополнительные методы рассчитаны на использование иностранного языка в процессе воспитательной работы с академической группой и предусматривают, например, посещение британских и американских музеев онлайн, совмест-

ное приготовление пищи по записям кулинарных видеоблоггеров на английском языке и т.д.

Сегодня большое количество всемирно известных музеев предлагают виртуальные туры по своим экспозициям. Кроме изучения языка, такие образовательные события позволяют расширить мировоззрение молодых людей, продемонстрировать англоязычную культуру и ее особенности, повысить осведомленность будущих филологов о языке изучаемой страны.

Таким образом, в статье представлен процесс внедрения методической системы профессиональной подготовки будущих филологов средствами современных информационных технологий в соответствии с предложенной классификацией методов внедрения информационных технологий в процесс профессиональной подготовки будущих филологов. К указанной классификации нами отнесены традиционные, а также информационно-технологические методы внедрения информационных технологий в процесс профессиональной подготовки филологов (на примере специальности «Филология. Английский язык»). При этом простейшей формой внедрения информационных технологий в учебный процесс высшей школы является перенос традиционных методов обучения в Интернет-среду. К ресурсам, которые стали основой содержательных методов, нами отнесены подкасты и вебинары.

В целом, применение информационных технологий в процессе профессиональной подготовки дает студентам возможность общения с носителями языка, передавать сообщения в виде текстов, звуков и изображений. Творческая группа методов вместила: создание студенческих мультимедийных презентаций, инфографики, метод проектов и т.д. Имитационные методы представлены на примере ролевых игр. Отмечено, что для внедрения иммерсивных методов обучения целесообразно использовать речевые кейсы, дополненные фрагментами коммуникации на английском языке. Дополнительные методы рассчитаны на использование иностранного (испанского) языка в процессе воспитательной работы с академической группой.

Литература

1. Ваганова О.И., Алешугина Е.А. Психологические аспекты реализации игровых технологий // Научный вектор Балкан. 2020. Т. 4, № 2 (8). С. 21–24.
2. Денисова Ж.А., Денисов М.К. Мультимедийная презентация языкового материала как методический прием // Иностранные языки в школе. 2008. № 3. С. 20–27.
3. Меркиш Н.Е. Иноязычные СМИ в контексте вузовского обучения иностранным языкам // Магия ИННО: Новое в исследовании языка и методике его преподавания. Т. 2 – М.: МГИМО-Университет, 2015. С. 156–161.

4. Пашенко О.И. Информационные технологии в образовании: Учебно-методическое пособие. – Нижневартовск: Изд-во НГУ, 2013. 227 с
5. Ревич И.Б. Формирование общекультурных и профессиональных компетенций студентов творческих специальностей в процессе изучения иностранного языка // Вестник СПбГУКИ. 2016. № 4. С. 170–173.
6. Скафа Е.И., Кудрейко И.А. Методическая деятельность преподавателя вуза по разработке инновационных форм обучения студентов // Человеческий капитал. 2022. Т. 2, № 12 (168). С. 48–55.
7. Стародубцев В.А., Ряшенцев И.В. Элементы игровых технологий в электронном обучении // Дистанционное и виртуальное обучение. 2018. № 1. С. 69–76.
8. Сысоев П.И. Информационные и коммуникационные технологии в лингвистическом образовании: учеб. пособие. – М.: Либроком, 2013. 264 с.
9. Хроленко А.Т., Денисов А.В. Современные информационные технологии для гуманитария: практическое руководство. – М.: ФЛИНТА, 2012. 128 с.

INTRODUCTION OF A METHODOLOGICAL SYSTEM FOR THE PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE PHILOLOGISTS USING INFORMATION TECHNOLOGY

Yarnykh A.I., Galizina E.G., Dagbaeva O.I.

Kamyshin Technological Institute (branch of) Volgograd State Technical University; Russian University of Transport; RUDN University

The article presents the process of introducing a methodological system for the professional training of future philologists using modern information technologies in accordance with the author's classification of methods for introducing information technologies into the process of professional training of future philologists. We include traditional, as well as information and technological methods of introducing information technologies into the process of professional training of philologists in this author's classification. The conclusion is formulated that the simplest form of introducing information

technology into the educational process of higher education is the transfer of traditional teaching methods to the Internet environment. We include podcasts and webinars among the resources that have become the basis of content-based methods. The conclusion is formulated that the use of information technologies in the process of professional training gives students the opportunity to communicate with native speakers, transmit messages in the form of texts, sounds and images. The creative group of methods included the creation of student multimedia presentations, infographics, method projects, etc. Imitation methods are presented using role-playing games as an example. It is noted that to introduce immersive teaching methods, it is advisable to use speech cases supplemented with fragments of communication in English. Additional methods are designed for the use of a foreign language in the process of educational work with an academic group.

Keywords: English language, training of philologists, methodological system, information technology, information resources

References

1. Vaganova O.I., Aleshugina E.A. Psychological aspects of the implementation of gaming technologies // Scientific vector of the Balkans. 2020. Vol. 4, No. 2 (8). pp. 21–24.
2. Denisova Zh.A., Denisov M.K. Multimedia presentation of language material as a methodological technique // Foreign languages at school. 2008. No. 3. pp. 20–27.
3. Merkish N.E. Foreign language media in the context of university teaching of foreign languages // INNO Magic: New in the study of language and methods of teaching it. T.2 – M.: MGI-MO-University, 2015. P. 156–161.
4. Pashchenko O.I. Information technologies in education: Educational and methodological manual. – Nizhnevartovsk: NSU Publishing House, 2013. 227 p.
5. Revich I.B. Formation of general cultural and professional competencies of students of creative specialties in the process of learning a foreign language // Bulletin of St. Petersburg State University of Culture and Culture. 2016. No. 4. pp. 170–173.
6. Skafa E.I., Kudreiko I.A. Methodological activity of a university teacher in developing innovative forms of teaching students // Human capital. 2022. Т. 2, No. 12 (168). pp. 48–55.
7. Starodubtsev V.A., Ryashentsev I.V. Elements of gaming technologies in e-learning // Distance and virtual learning. 2018. No. 1. P. 69–76.
8. Sysoev P.I. Information and communication technologies in linguistic education: textbook. allowance. – M.: Librocom, 2013. 264 p.
9. Khrolenko A.T., Denisov A.V. Modern information technologies for the humanities: a practical guide. – M.: FLINTA, 2012. 128 p.

Формирование функциональной грамотности у студентов колледжа на уроках русского языка, литературы и родной литературы посредством заданий профессиональной направленности

Минец Диана Владимировна,

кандидат филологических наук; лаборатория проектирования содержания образования, ФГАОУ ВО «Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики»
E-mail: dv.minets@gmail.com

Развитие навыков работы с текстом является важным для успеха в учебной и профессиональной деятельности. Русский язык, литература и родная литература включены во взаимодействие с другими предметами и междисциплинарными курсами. Включение профессионально ориентированных заданий в программы общеобразовательных дисциплин способствует формированию функциональной грамотности; данным образом развивается навык решения нестандартных и сложных задач в рамках своей профессиональной деятельности; подобный формат работы, помимо профессиональных компетенций, формирует коммуникативную и управленческую грамотность. Особую роль в образовательном процессе играют проектные работы, тематика которых носит прикладной характер, соответствующий профилю обучающихся. В качестве итоговых продуктов студенты представляют буклеты и флаеры, стенгазеты и макеты книгоиздательских проектов, графические иллюстрации к литературным произведениям, а также авторские брошюры.

Ключевые слова: функциональная грамотность, читательская грамотность, задания профессиональной направленности, проектирование, моделирование.

К приоритетным направлениям Стратегии развития среднего профессионального образования в Российской Федерации до 2030 года [7] относится:

- внедрение образовательными организациями вариативных траекторий интенсивного обучения по общеобразовательным дисциплинам, с включением прикладных модулей, соответствующих профессиональной направленности, применением дистанционных образовательных технологий, сетевых форм, разработка механизмов диагностики уровня общеобразовательной подготовки у студентов среднего профессионального образования первых курсов и оценки результатов освоения общеобразовательной программы в рамках образовательных программ среднего профессионального образования;
- внедрение методик преподавания общеобразовательных дисциплин с учетом профессиональной направленности программ среднего профессионального образования, реализуемых на базе основного общего образования, предусматривающих интенсивную общеобразовательную подготовку обучающихся с включением прикладных модулей, соответствующих профессиональной направленности, в том числе с учетом применения технологий дистанционного и электронного обучения, в образовательных организациях, реализующих программы среднего профессионального образования;
- включение профессионально ориентированных заданий в программы общеобразовательных дисциплин, способствующих формированию функциональной грамотности, которая будет необходима обучающимся в дальнейшей жизни.

Понятие «функциональная грамотность» появилось еще в середине 70-х годов XX века в исследованиях, посвященных образованию взрослых. Сегодня понятие «функциональная грамотность» в различных ракурсах достаточно широко исследовано Р.Н. Бунеевым, Е.В. Бунеевой [1], Б.С. Гершунским [2], С.А. Крупник, В.В. Мацкевич [3], О.Е. Лебедевым [4]. Анализ литературы по проблеме исследования показал, что в современной педагогике раскрыты общие подходы к формированию функциональной грамотности

учащихся и студентов. Российские школы обеспечивают учащихся необходимым багажом знаний, но не всегда формируют умения выходить за пределы привычных учебных ситуаций.

В конце XX века в противовес функциональной грамотности появилось также понятие функциональной неграмотности (неспособности человека читать и писать на уровне, необходимом для выполнения простейших общественных задач; например – неумение читать инструкции, находить нужную для осуществления деятельности информацию).

У современных подростков слабо развит навык работы с текстом. К сожалению, студенты читают очень мало классической литературы, много времени проводят в сети. В свою очередь, в интернет-пространстве они тоже весьма обзорно и поверхностно читают тексты, чаще «пробегаая глазами», критически не осмысляя полученную информацию. Эту привычку они реализуют и на уроках. Тексты больших объемов им даются с трудом: читать вдумчиво и осознанно, получая из текста информацию, умеют далеко не все. Как следствие возникает проблема при подготовке к ВПР (данный вид работ был введен в СПО с сентября 2021 года) и ЕГЭ.

Умение добывать информацию и грамотно применять ее в учебной, а в дальнейшем и профессиональной деятельности делает человека успешным. Актуальность формирования читательской грамотности подтверждают и результаты различных исследований. Теперь чтение является одним из важных метапредметных навыков, приобретаемых в средней школе, оно неразрывно связывается с понятием «текст», поэтому русский язык, литература и родная литература имеют междисциплинарную связь с дисциплинами общеобразовательного и общепрофессионального цикла, а также междисциплинарными курсами (МДК) профессионального цикла.

На уроках посредством заданий профессиональной направленности необходимо формировать следующие элементы функциональной грамотности:

- общая грамотность – умение прочесть и грамотно пересказать заданный текст; без затруднений ответить на вопросы, составить биографию, написать изложение, уметь искать информацию в сети, используя безопасные сайты; создавать и распечатывать тексты;
- информационная грамотность – умение искать, анализировать и отбирать необходимую информацию из книг, справочников, энциклопедий и других печатных и электронных источников; анализировать и использовать информацию из СМИ (газеты, журналы, радио, телевидение) и интернет-сайтов; пользоваться алфавитным и систематическим каталогами библиотеки, электронной библиотекой, умение анализировать информацию и классифицировать отобранные материалы в соответствии с поставленными целями и задачами учебно-практической деятельности;

- коммуникативная грамотность – умение работать в группе, команде; организовывать работу группы, расположить к себе других людей, не поддаваться колебаниям своего настроения; умение адаптироваться к новому коллективу, новым требованиям и условиям, проявление высокой культуры общения, соблюдение этических норм;
- управленческая грамотность – умение соотносить свои возможности с реальной перспективой планирования и организации деятельности; умение обосновать выбранный способ решения проблемы (задачи) в сравнении с альтернативными; проявление лидерских качеств; обладание аналитическим и креативным мышлением, стремление к инновационной деятельности; умение определять стратегию действий и предвидеть результаты; умение генерировать творческую инициативу, организовывать ее внедрение;

При этом нельзя забывать, что функциональная грамотность представляет собой целостный феномен и выделять его отдельные аспекты можно лишь условно.

Рассмотрим несколько типов заданий профессиональной направленности, предназначенных для формирования функциональной грамотности для специальности «Дизайн (по отраслям)». В разделе «Лексика» при изучении устаревших слов студенты-дизайнеры выполняют в парах мини-проекты, посвященные предметам-историзмам: изображают предметы / явления человеческой жизни, которые полностью исчезли или перестали существовать в результате развития общества. На уроке происходит защита этих работ: на занятие приглашается преподаватель специальных дисциплин, дающий студентам-дизайнерам профессиональные рекомендации; такая работа способствует расширению кругозора, позволяет убедиться, что русский язык, история, литература и живопись тесно связаны. В рамках внеучебной деятельности (мероприятия, посвященные Дню славянской письменности и культуры) студенты посещают библиотеку, где знакомятся с историей шрифтов и получают практический опыт их применения.

К изучаемому на уроках литературы произведению студенты выполняют иллюстрации, презентуют свою работу, что способствует развитию монологической речи. Чтение и анализ помогают «зацепиться» и выбрать ключевого персонажа, определенную цветовую палитру, композиционное решение. Чем тщательней анализируется текст, тем легче приступить к работе над его иллюстрированием.

Совместно с преподавателями специальных дисциплин студенты пробуют свои силы в создании макетов интерьеров литературного персонажа (по выбору студента): кабинет Онегина, комната-гроб Раскольникова, комната Обломова и пр. Таким образом развивается навык решения нестандартных и сложных задач в рамках своей профессиональной деятельности; такой формат ра-

боты, помимо профессиональных компетенций, формирует коммуникативную и управленческую грамотность.

Так, при изучении романа «Обломов» И.А. Гончарова из фрагмента описания комнаты главного героя студенты выписывают лексемы, обозначающие детали интерьера, дают трактовку данным понятиям. Как специалисты в своей области они дают письменные профессиональные рекомендации по дизайну интерьера комнаты главного героя.

При изучении поэзии Серебряного века делается акцент на теоретико-литературный, историко-литературный, историко-культурный контекст, позволяющий проводить интегрированные уроки с историей и специальными предметами. Студенты делятся на четыре подгруппы, каждая из которых готовит сообщение с презентацией по одному из направлений поэзии «Серебряного века»: символизм, акмеизм, футуризм, имажинизм (работа внутри подгруппы устроена так, что каждый из студентов с учетом его возможностей задействован в процессе подготовки и презентации материала). От каждой рабочей группы требуется представить, создав в специальном графическом редакторе, герб / символ своего направления. Обращение к «архитектурным» стихам О. Мандельштама («Айя-София», «Notre Dame», «Адмиралтейство», «На площадь выбежав, свободен...», «Петербургские строфы») позволяет проследить внутреннюю ассоциативно-образную связь архитектуры и искусства слова, культурные стили прошлых эпох. Вариантами типовых заданий могут стать индивидуальные сообщения с презентацией (урок, интегрированный с историей изобразительных искусств) по темам «К. Малевич – художник-авангардист, основоположник супрематизма» или, например, «Художественное объединение «Мир искусства»». В полной мере профессиональную направленность специальности отражает задание по оформлению афиши выступления одного или нескольких поэтов своего направления с использованием различных шрифтов, дизайна.

Особую роль в образовательном процессе играют проектные работы, тематика которых носит прикладной характер, соответствующий профилю обучающихся. В качестве итоговых продуктов студенты представляют буклеты и флаеры, стенгазеты и макеты книгоиздательских проектов, графические иллюстрации к литературным произведениям, а также авторские брошюры.

Для специальности «Документационное обеспечение управления и архивоведение» примерами заданий с профессиональной направленностью могут стать задания по стилистике в первую очередь при изучении официально-делового стиля (тоже разрабатываются совместно с преподавателем специальных дисциплин). Так, при изучении темы «Паронимы» студентам необходимо скорректировать предложения официально-делового стиля, выбрав нужный из паронимов, а при изучении раздела «Лексика. Лексикология» студенты

подбирают книжные синонимы к профессионализмам.

При изучении литературы будущие делопроизводители работают с архивными документами писателей и поэтов. При работе с текстами литературных произведений проводится словарная работа, например, в пьесе А.Н. Островского «Гроза» студенты находят устаревшие слова (архаизмы, историзмы) и дают им трактовку. Студенты часто также создают разножанровые тексты (например оформить письменную жалобу в трудовую инспекцию на С.П. Дикого; оформить письменную жалобу на имя городничего о нарушении трудового законодательства в городе Калинове; составить деловое письмо от лица Обломова к его управляющему; составить приказ об увольнении Обломова за систематические опоздания и прогулы; оформить письменное приглашение семьи Ростовых на бал; составить договор о купле-продаже вишневого сада и др.).

Такого же рода задания с профессиональной направленностью разработаны и для других специальностей и профессий колледжа. Так, для специальностей «Строительство и эксплуатация зданий и сооружений», «Управление, эксплуатация и обслуживание многоквартирного дома», «Информационные системы обеспечения градостроительной деятельности» создается картотека «Дома героев литературных произведений», предполагающая анализ описаний и выполнение схем жилищ персонажей; готовится интерактивная карта с указанием вологодских топонимов по поэме Игоря Северянина «Роса оранжевого часа».

Для профессии «Мастер общестроительных работ» осуществляется анализ произведения А.И. Солженицына «Один день Ивана Денисовича» с профессиональной точки зрения (описание в данном произведении работы каменщика как средство раскрытия характера главного героя).

Для профессии «Мастер столярно-плотничных, паркетных и стекольных работ» тоже проводится анализ произведения В. Белова «Плотничьи рассказы» с профессиональной точки зрения, а при изучении творчества Н. Клюева выполняется проект по стихотворению «Рождество избы» (макетирование крестьянской избы).

Для профессии «Мастер отделочных строительных и декоративных работ» создается колеровочный веер (колеровочная карта) по произведениям одного из поэтов Серебряного века.

Для всех специальностей и профессий могут быть использованы такие задания, как составление и оформление заявления и создание резюме с акцентом на личностных и деловых качествах («презентация себя») при изучении раздела «Стилистика»; выполнение проекта «Мой профессиональный словарь» при изучении раздела «Лексика. Лексикология»; составление перечня идиом, пословиц, поговорок, афоризмов, связанных с профессией/специальностью; составление резюме литературных персонажей на уроках литературы; выборка текстов, связанных с профес-

сией или специальностью при изучении фонетики, морфемики и словообразования, орфографии, морфологии, синтаксиса, пунктуации и стилистики.

Итоговая аттестация у учащихся проходит в формате ЕГЭ, но все задания имеют сугубо профессиональную направленность.

Цифровые образовательные ресурсы не менее важны для развития информационной грамотности студентов. На уроках обучающиеся работают с облаками тегов, визуализируя текстовый материал в специальной форме через ключевые слова с точки зрения частотности употребления; готовят интерактивную карту с указанием вологодских топонимов по поэме Игоря Северянина «Роса оранжевого часа»; осуществляют «визуальное прочтение» стихотворений А. Крученых «Дыр бул щил...» или В. Хлебникова «Бобэоби пелись губы» через иллюстративный ряд и сравнивают полученные образы с рисунками нейросетей сервиса «ruDELLE» [6]; при прохождении тематических онлайн-квестов «Выйти из комнаты» на платформе «Joyteka» [5], помимо выполнения предметных заданий, анализируют интерьер комнаты с профессиональной точки зрения.

Таким образом, преобладание практико-ориентированных заданий при организации учебного процесса может внести значимый вклад в формирование и развитие знаний, умений обучающихся, в получение нового практического, профессионального и социального опыта. Профессионально ориентированные задания на уроках в системе изучения общеобразовательных дисциплин способствуют формированию как общих, так и профессиональных компетенций, а также функциональной грамотности, а приобщение обучающихся к информационным технологиям считается важным направлением в современной системе образования.

Литература

1. Бунеев, Р.Н, Бунеева, Е.В., Пронина, О.В. Русский язык. Учебник для 4 класса. В 2-х частях. / Под науч.ред.акад. А.А. Леонтьева. М.: Баласс, Школьный дом, 2009.
2. Гершунский Б.С. Философия образования. М.: МПСИ, Флинта, 1998.
3. Крупник С.А. Функциональная грамотность в системе образования Беларуси / С.А. Крупник, В.В. Мацкевич. Мн.: Акад. последиплом. образования, 2003.
4. Лебедев О.Е. Образовательные результаты. СПб.: Специальная литература, 1999.
5. Образовательная платформа «Joyteka» [Эл. ресурс]. Режим доступа: <https://joyteka.com/ru> (дата обращения: 09.11.2023).
6. Семейство генеративных моделей от SberDevices и Sber AI. [Эл.ресурс]. Режим доступа: <https://rudalle.ru> (дата обращения: 09.11.2023).
7. Стратегия развития национальной системы квалификаций Российской Федерации на период до 2030 года (одобрена Национальным советом при Президенте РФ по профессиональным квалификациям (протокол от 12 марта 2021 г. № 51)). [Эл.ресурс]. Режим доступа: <http://ivo.garant.ru> (дата обращения: 09.11.2023).

FORMATION OF FUNCTIONAL LITERACY AMONG COLLEGE STUDENTS ON THE LESSONS OF THE RUSSIAN LANGUAGE, LITERATURE AND NATIVE LITERATURE THROUGH PROFESSIONALLY ORIENTED TASKS

Minets D.V.

National Research University «Higher School of Economics»

The development of skills in working with text is important for success in educational and professional activities. Russian language, literature and native literature interact with other subjects and interdisciplinary courses. The inclusion of professionally oriented tasks in the programs of general education disciplines forms functional literacy. In this way, the skill of solving non-standard and complex problems within the framework of one's professional activities develops. This format of work, in addition to professional competencies, develops communication and management literacy. Project work is of particular importance in the educational process. Their topics are of an applied nature, corresponding to the profile of the students. As final products, students present booklets and flyers, wall newspapers and layouts of book publishing projects, graphic illustrations for literary works, and author's brochures.

Keywords: functional literacy, reading literacy, professional tasks, design, modeling.

References

1. Buneev, R.N., Buneeva, E.V., Pronina, O.V. Russian language. Textbook for 4th grade. In 2 parts. / Under the scientific editorship of academician. A.A. Leontyev. M.: Balass, School House, 2009.
2. Gershunsky B.S. Philosophy of Education. M.: MPSI, Flinta, 1998.
3. Krupnik S.A. Functional literacy in the education system of Belarus / S.A. Krupnik, V.V. Matskevich. Mn.: Academician post-graduate Education, 2003.
4. Lebedev O.E. Educational results. St. Petersburg: Special literature, 1999.
5. Educational platform "Joyteka" [Electronic resource]. Access mode: <https://joyteka.com/ru> (access date: 11/09/2023).
6. Family of generative models from SberDevices and Sber AI. [Electronic resource]. Access mode: <https://rudalle.ru> (date of access: 09.11.2023).
7. Strategy for the development of the national qualifications system of the Russian Federation for the period until 2030 (approved by the National Council under the President of the Russian Federation for professional qualifications (protocol dated March 12, 2021 No. 51)). [Electronic resource]. Access mode: <http://ivo.garant.ru> (date of access: 09.11.2023).

Опыт применения проектной технологии при изучении дисциплины «Организационные и правовые основы информационной безопасности»

Троеглазова Анна Владимировна,

Ph.D, кафедра информационной безопасности, Сибирский государственный университет геосистем и технологий
E-mail: troeglasovaa@mail.ru

При подготовке специалистов в области информационной безопасности большое значение имеет знание актуальной нормативной правовой и методической информации в сфере защиты информации, связанной с защитой информации ограниченного доступа, не включающей сведения, составляющие коммерческую тайну (персональные данные, коммерческая тайна, служебная тайна и т.д.). Кроме этого необходимо сформировать у студентов навыки разработки локальных нормативных документов по организации системы защиты информации и порядку обращения с конфиденциальной информацией, разработки организационно-распорядительных документов, применимых в сфере информационной безопасности. Для формирования таких навыков может быть применима проектная образовательная технология. В статье представлен опыт применения проектной технологии при изучении дисциплины «Организационные и правовые основы информационной безопасности» студентами 3 курса направления подготовки 10.03.01 Информационная безопасность. Для проведения сравнительной оценки влияния технологии обучения на качество знаний было сформировано две группы студентов – контрольная и экспериментальная. Студенты контрольной группы в конце семестра сдавали устный коллоквиум по всему изученному материалу дисциплины, а студенты экспериментальной группы вместо коллоквиума в течение всего семестра выполняли проектную работу. Она была посвящена разработке инструкции в сфере защиты информации. Применение проектной технологии позволило повысить качество знаний студентов по изучаемой дисциплине, развить навыки самостоятельного поиска, обработки и представления информации, развить коммуникативные навыки.

Ключевые слова: проектная технология, информационная безопасность, разработка организационно-распорядительных документов.

Одной из важнейших трудовых функций при подготовке выпускников по направлению 10.03.01 Информационная безопасность согласно требованиям профессионального стандарта «Специалист по защите информации в автоматизированных системах» (приказ № 522н от 15.09.2016) является трудовая функция С/02.6 «Разработка организационно-распорядительных документов по защите информации в автоматизированных системах» [1]. При этом у студентов должны быть сформированы навыки применения нормативных правовых актов, руководящих и методических документов в области защиты информации; навыки построения и поддержания в актуальном состоянии системы защиты информации ограниченного доступа в том числе с применением организационных мер защиты.

Широкое распространение для формирования навыков разработки организационно-распорядительных документов проектная технология, позволяющая сформировать и развить логическое мышление, коммуникативные способности, стимулировать обучающихся к проведению научно-исследовательских работ [2–4]. Педагогическую технологию можно считать проектной, если она удовлетворяет следующим требованиям [4, 5]:

- наличие проблемы, для решения которой осуществляется проектная деятельность;
- возможность получения готового продукта;
- самостоятельность работы обучающихся, что обуславливает их самоорганизованность и самореализацию;
- последовательный и понятный алгоритм выполнения работ с указанием контрольных точек для проверки промежуточных результатов проекта.

Проектную технологию применяли при изучении дисциплины «Организационные и правовые основы информационной безопасности» студентами направления подготовки 10.03.01 Информационная безопасность на 3 курсе бакалавриата. Для указанной дисциплины в учебном плане приведено следующее распределение часов: 34 ч лекций и 34 ч практических занятий, форма контроля – экзамен. Более подробная информация о распределении учебной нагрузки по основным разделам изучаемой дисциплины с указанием форм проведения текущего контроля приведена в таблице 1.

Студентам было предложено выполнение проекта в качестве семестрового задания вместо сдачи итогового коллоквиума по дисциплине. При этом проектную работу выбрали только 15 человек, что составило 43% от общего количества студентов группы (экспериментальная группа).

Остальные 20 человек в конце семестра сдавали устный коллоквиум по всему изученному материалу (контрольная группа). Проекты студенты выполняли индивидуально. Задание было выдано на 1 неделе семестра, распределение тем осуществляли на 2 неделе.

Таблица 1. Разделы дисциплины и виды занятий

№	Наименование раздела дисциплины	Трудоемкость (часы)		Формы контроля
		лекции	практики	
1.	Правовые институты в информационной сфере	10	10	Тестирование Защита практических работ Проектная работа
2.	Правовые основы и организационные меры обеспечения информационной безопасности	10	10	Тестирование Защита практических работ Проектная работа
3.	Создание автоматизированных систем в защищенном исполнении	14	14	Собеседование Защита практических работ
	<i>Всего</i>	<i>34</i>	<i>34</i>	

Выполнение проектной работы предполагает разработку организационно-распорядительной документации, перечень которой установлен нормативно-правовой документацией в сфере защиты информации ограниченного доступа. Примерные темы проектов:

- «Порядок обращения со служебной информацией ограниченного доступа»;
- Инструкция по обеспечению сохранности коммерческой и тайны;

Таблица 2. Критерии оценки результатов проекта

Критерий оценки	5 баллов	4 балла	3 балла
1) содержание инструкции	Отражены все этапы организации и поддержания в актуальном состоянии режима защиты информации, приведены все формы документов, приведены ссылки на все необходимые нормативно-правовые акты. Материал хорошо структурирован	Отражены все этапы организации и поддержания в актуальном состоянии режима защиты информации, приведены все формы документов. Не на все необходимые нормативно-правовые акты приведены ссылки	Отражены не все этапы организации и поддержания в актуальном состоянии режима защиты информации, приведены не все формы документов. Не на все необходимые нормативно-правовые акты приведены ссылки
2) оформление инструкции	Полностью соответствует требованиям стандарта университета	Соответствует требованиям стандарта университета с незначительными замечаниями	Не соответствует требованиям стандарта университета
3) защита проекта (5 мин)	Структурированное, лаконичное и завершённое выступление	Структурированное, лаконичное и завершённое выступление с незначительными замечаниями	Недостаточно структурированное, незавершённое выступление
4) качество презентации на защите проекта	Наглядная, содержательная и структурированная презентация	Содержательная, но недостаточно наглядная и недостаточно структурированная презентация	Низкий уровень содержательности, наглядности и структурированности презентации
5) ответы на вопросы	Аргументированные ответы на вопросы и замечания аудитории	Аргументированные ответы на вопросы с незначительными замечаниями	Отсутствие аргументации в ответах на вопросы

- Инструкция по обеспечению защиты информации, обсуждаемой в защищаемом помещении;
- Инструкция по физической охране и контролю доступа в помещения.

Реализация проекта предполагает следующие стадии:

1) подготовительный этап

Этап предполагает изучение студентом нормативно-правовой и методической документации по организации режима защиты информации ограниченного доступа, порядка работы с такой информацией в организации, ее хранение и уничтожение. На данном этапе преподаватель выдает студентам план реализации проекта, содержащий сроки сдачи промежуточного варианта работы, назначает дату и время проведения консультаций по реализации проекта. На консультации студент согласует с преподавателем составленное им оглавление инструкции, устно описывает содержание каждого раздела и применяемые нормативно-правовые и методические документы. Работа по данному этапу проводится на 3–4 неделях образовательного процесса.

2) исследовательский этап

На данном этапе студент осуществляет разработку подробной инструкции по организации и поддержанию в актуальном состоянии режима защиты информации ограниченного доступа, разрабатывает и включает в приложение к документу все формы необходимых организационно-распорядительных документов. Работа по данному этапу проводится на 5–13 неделях образовательного процесса.

3) заключительный этап

На 14–15 неделях образовательного процесса обучающимся осуществляется корректировка инструкции с учетом замечаний преподавателя. На 16 неделе учебного процесса проводится защита проектов в группе. Критерии оценивания каждого проекта представлены в таблице 2.

Итоговый балл за проектное задание рассчитывается как среднее арифметическое значение баллов, полученных по каждому критерию. Шкала выставления итоговых оценок за выполненное проектное задание приведена в таблице 3.

Таблица 3. Шкала оценивания

Итоговая оценка	Уровень выполнения работы	Итоговый балл за проектное задание
Отлично	Высокий уровень	4,5 балла и выше
Хорошо	Средний уровень	3,5–4,4 балла
Удовлетворительно	Низкий уровень	2,5–3,4 балла

Качество знаний студентов экспериментальной группы (63,3%) оказалось на 8,3% выше по сравнению с качеством знаний студентов контрольной группы (55,0%). Таким образом, использование проектной технологии позволяет сформировать у обучающихся самостоятельность и системный подход к изучению теоретического материала, развить навыки поисковой и междисциплинарной деятельности. Были решены следующие педагогические задачи:

- самостоятельное изучение теоретического материала, глубокий анализ нормативно-правовой и методической документации;
- применение полученных знаний в практической деятельности, связанной с реализацией организационных мер защиты информации;
- формирование коммуникативных, исследовательских навыков.

Однако несмотря на очевидные достоинства применения проектной технологии в образовательном процессе у нее есть и недостатки. В первую очередь они связаны с нежеланием обучающихся реализовывать проекты, что, вероятно, обусловлено отсутствием навыков самостоятельного поиска и обработки информации; необходимостью проведения работ в течение длительного промежутка времени.

Нежелание преподавателей применять проектную технологию обусловлено увеличением нагрузки на организацию и реализацию технологии; недостаточным опытом применения данного подхода; низким уровнем взаимодействия с потенциальными работодателями, как главными экспертами в оценке результатов проектной деятельности [6].

Литература

1. Воинова О.И. Проектные технологии обучения общенаучным дисциплинам в системе высшего технического образования. – дисс. на соискание ученой степени канд. педаг. наук, 2008. – 186 с.
2. Гопка Е.А. Преимущества и недостатки технологии проектного обучения // Актуальные проблемы бизнес-образования: XVIII Междунар. науч.-практ. конф., Минск, 25–26 апреля 2019 г.: сб. ст. / Институт бизнеса БГУ; редкол.: П.И. Бригадин [и др.]. – Минск: Институт бизнеса БГУ, 2019. – С. 26–29.
3. Гутгарц Р.Д. Практические аспекты проектного обучения при изучении дисциплины «Проектирование информационных систем» // Бизнес-информатика. – 2020. Т. 14. – № 1. – С. 51–61.

4. Кольев А.А. Использование проектных технологий в обучении курсантов // Пенитенциарная наука. – 2018. – С. 119–126.
5. Овинова Л.Н., Шрайбер Е.Г., Колмакова В.С. Педагогические условия реализации метода проектов в образовательном процессе вуза // Вестник ЮУрГУ. Серия «Образование. Педагогические науки». – 2019. – Т. 11. – № 2. – С. 79–90.
6. Фарафонтова Е.Л. Достоинства и недостатки проектно-ориентированного обучения в профессиональном образовании // Решетневские чтения. – 2014. – С. 46–48.
7. Профессиональный стандарт «Специалист по защите информации в автоматизированных системах», приказ № 522н от 15 сентября 2016 г. (зарегистрирован в Министерстве юстиции РФ № 43857 от 28 сентября 2016 г.).

EXPERIENCE IN USING DESIGN TECHNOLOGY WHEN STUDYING THE DISCIPLINE “ORGANIZATIONAL AND LEGAL FOUNDATIONS OF INFORMATION SECURITY”

Troeglazova A.V.

Siberian State University of Geosystems and Technologies

When training specialists in the field of information security, knowledge of current regulatory legal and methodological information in the field of information protection related to the protection of restricted information that does not include information constituting a trade secret (personal data, trade secret, official secret, etc.) is of great importance. In addition, it is necessary to develop students' skills in developing local regulatory documents on organizing an information security system and the procedure for handling confidential information, developing organizational and administrative documents applicable in the field of information security. To develop such skills, project-based educational technology can be used. The article presents the experience of using design technology when studying the discipline “Organizational and Legal Foundations of Information Security” by 3rd year students in the training direction 10.03.01 Information Security. To conduct a comparative assessment of the impact of teaching technology on the quality of knowledge, two groups of students were formed – control and experimental. At the end of the semester, students in the control group took an oral colloquium on all the material studied in the discipline, and students in the experimental group, instead of a colloquium, completed project work throughout the semester. It was devoted to the development of instructions in the field of information security. The use of project technology made it possible to improve the quality of students' knowledge in the discipline being studied, to develop the skills of independent search, processing and presentation of information, and to develop communication skills.

Keywords: design technology, information security, development of organizational and administrative documents.

References

1. Voinova O.I. Project technologies for teaching general scientific disciplines in the system of higher technical education. – diss. for the Candidate of Science degree. teacher Sciences, 2008. – 186 p.
2. Gopka E.A. Advantages and disadvantages of project-based learning technology // Current problems of business education: XVIII International. scientific-practical Conf., Minsk, April 25–26, 2019: Sat. Art. / Institute of Business of BSU; Editorial Board: P.I. Brigadin [and others]. – Minsk: Institute of Business of BSU, 2019. – pp. 26–29.
3. Gutgarts R.D. Practical aspects of project-based learning when studying the discipline “Design of Information Systems” // Business Informatics. – 2020. Т. 14. – No. 1. – P. 51–61.
4. Kolyev A.A. The use of design technologies in training cadets // Penitentiary science. – 2018. – pp. 119–126.
5. Ovinova L.N., Shreiber E.G., Kolmakova V.S. Pedagogical conditions for implementing the project method in the educational process of a university // Bulletin of SUSU. Series “Education. Pedagogical Sciences”. – 2019. – Т. 11. – No. 2. – P. 79–90.
6. Farafontova E.L. Advantages and disadvantages of project-oriented training in vocational education // Reshetnev readings. – 2014. – P. 46–48.
7. Professional standard “Specialist in information security in automated systems”, order No. 522n dated September 15, 2016 (registered with the Ministry of Justice of the Russian Federation No. 43857 dated September 28, 2016).

Выявление психосоциальных характеристик личности подростков, оказывающих влияние на школьную успеваемость

Филатов Денис Олегович,

ассистент кафедры психологии личности и специальной педагогики Гуманитарного института ВлГУ, Владимирский государственный университет им. А. Г. и Н. Г. Столетовых
E-mail: filvladimir1993@rambler.ru

Автор обосновывает необходимость изучения и анализа психосоциальных характеристик личности подростков, оказывающих влияние на школьную успеваемость обучающегося. В статье описаны и проинтерпретированы результаты диагностического исследования особенностей уровня благополучия, групповой сплоченности, индекса изоляции подростка в классном коллективе, определяющие его социометрический статус. Особенности взаимоотношений подростка в классе изучены и проинтерпретированы по параметрам: социальная дистанция, ответственность, дружба и альтруизм, что позволяет автору обосновать необходимость создания и проведения программ психологического сопровождения подростков, направленных на формирование и развитие самосознания и социально одобряемого поведения. Результаты проведенного психологического исследования позволили автору предложить рекомендации по организации работы с классным коллективом для учителей; для родителей при взаимодействии с ребенком подросткового возраста. Представлены результаты статистической обработки данных психологической диагностики, доказывающие наличие взаимосвязей между успеваемостью и социометрическим статусом подростков в классе, который обуславливает психологическое благополучие личности.

Ключевые слова: подросток, школьная успеваемость, межличностные отношения, социальный статус, взаимоотношения.

Наука о личности – это дисциплина, стремящаяся заложить фундамент для лучшего понимания человеческой индивидуальности путем использования разнообразных исследовательских стратегий. Теории личности – это тщательно выверенные умозаключения или гипотезы об особенностях развития и поведения личности в различных жизненных ситуациях. Выделение в психологической и педагогической науке этапов индивидуального развития основывается на внутренних закономерностях психического развития, что и позволило педагогам и возрастным психологам разработать возрастные периодизации личности.

Периодизация психического развития – это попытка выделить общие закономерности развития психики на определенном возрастном этапе. В психологических концепциях в зависимости от критериев выделяются разные периоды в онтогенезе. Однако, не смотря на разные основания, в существующих периодизациях развития личности большинство ученых выделяют одни и те же возрастные этапы. Например, подростковый период и его описание. Все исследователи сходятся во мнении о том, что данный возрастной период является особым этапом психического развития человека.

Подростковый возраст является важнейшим периодом развития в жизни человека. Подросток занимает промежуточное положение между детством и взрослостью. Данный возраст изучали, разработав и предложив многообразные теории, зарубежные и отечественные учёные. Современные исследования, выполненные Гитманом А.В., Мусаеляном К.А., Колесниковым В.Н., Мельником Ю.И., Подольским А.И., Карабановой О.А., Идобаевой О.А., Хейманс П., а также другими современными психологами и педагогами, позволяют на основе теоретического и эмпирического материалов описать особенности взаимоотношений и психологического благополучия (неблагополучия) современных подростков в классных коллективах, для проведения диагностических исследований [1, 2, 3]. Это создает необходимую базу для многопланового изучения психического развития в подростковом возрасте на новом научном уровне.

Взрослые не стремятся встать на позицию подростка и вспомнить себя в этом возрасте: свои переживания, особенности поведения и школьной успеваемости. Подростковый период – один из самых важных отрезков в жизни человека. Для понимания и способности поддержать подростка в этот период жизни родителям и учителям не-

обходимо знать и учитывать происходящие перемены в организме, научиться воспринимать и общаться с ним как со взрослым. Учителям и родителям следует объединить усилия для формирования и развития у подростков «социальной взрослости», а не «внешней взрослости».

В нашем исследовании изучались особенности взаимосвязей психосоциальных характеристик подростков и их школьной успеваемости. В исследовании принимали участие 62 школьника седьмых классов школ города Владимира (37 мальчика и 25 девочек).

Для сбора эмпирических данных использовались: социометрический метод Дж. Морено, четырехфакторная анкета Е.М. Крутовой и Д.Я. Богдановой, метод экспертных оценок и обработки данных (многофункциональный-критерий углового преобразования Фишера, r_s -критерий ранговой корреляции Спирмена).

Оценка результатов метода социометрии для выявления и изучения особенностей межличностных отношений внутри учебных коллективов осуществлялась нами дифференцированно (по каждому классу в отдельности) (см. Рис. 1, 2).



Рис. 1. Социометрический статус учеников (32 обучающихся)

«Уровень благополучия взаимоотношений» (УБВ) в классе достаточно высокий, что подтверждают и наши наблюдения за отношениями учащихся и беседа с ними. «Индекс изоляции» (ИИ) соответствует 0,1 балла, что соответствует высокому уровню благополучия. При наличии трех подростков со статусом «изолированные», беседа показала, что двое из них по причине болезни находятся на домашнем обучении. Только один подросток не может наладить отношения в коллективе со сверстниками. Уровень «индекса групповой сплоченности» (ИГС) ниже нормы (0,6–0,7). В классе из 32 учащихся шесть подростков обучаются лишь последние один – два года. При этом преобладающим определен мотив выбора и стремления к сотрудничеству.

Актив в классе пользуется авторитетом у одноклассников. Хорошо взаимодействует с членами коллектива, что доказывает его способность к организации, коммуникации и реализации заданий и поручений взрослых.

УБВ определяется как благоприятный, что соотносится и с нашими наблюдения за учащимися на уроках, переменах, внеурочных мероприятиях. В классе три подростка имеют социометрический

статус «изолированных», что позволило определить ИИ как 0,15 баллов. При этом ИГС равен 0,39 баллом, что указывает на низкий уровень. Несколько ниже нормативного показателя и значение ИГС. В коллективе из 30 учащихся в течение последних двух лет пришли 6 новых учеников. Из них трое учатся два года, и трое – первый год. У учащихся преобладает мотив к сотрудничеству. Статусное положение членов актива класса высоко оценено подростками. Полученные данные доказывают, учащиеся имеют доверительные отношения с активом класса, который пользуется авторитетом у одноклассников.



Рис. 2. Социометрический статус учеников (30 обучающихся)

Для анализа особенностей взаимоотношений подростков в классе мы использовали четырехфакторную шкалированную анкету Е.М. Крутовой и Д.Я. Богдановой. Анкета предложена Е.М. Крутовой в 1975 г., и после некоторых изменений, предложенных Д.Я. Богдановой, модифицированный вариант анкеты стал активно использоваться в исследованиях. Авторы анкеты при оценке взаимоотношений в школьных группах используют критерии: социальная дистанция (СД), дружба (Д), альтруизма (А) и ответственности (О) (см. Рис. 3, 4).

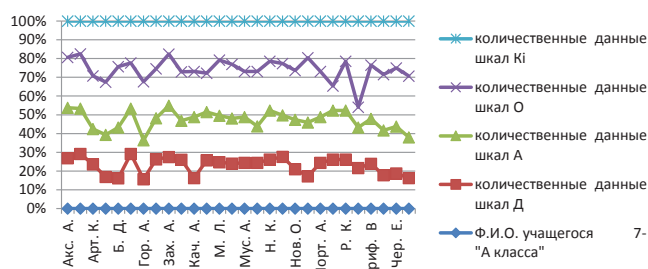


Рис. 3. Особенности взаимоотношений подростков в 7 А классе

Данные анкетного опроса свидетельствуют об ответственном отношении подростков за свой коллектив. Подростки продемонстрировали высокие баллы по шкале «дружба». И в школе, и во внеурочное время они много времени проводят вместе. Большинство подростков класса стремятся к совместным формам работы, общению. Они дружны, положительно характеризуют друг друга; готовы к взаимопомощи и поддержке друг друга. Учителя отмечают благоприятный психологический климат и позитивные взаимоотношения в классе.

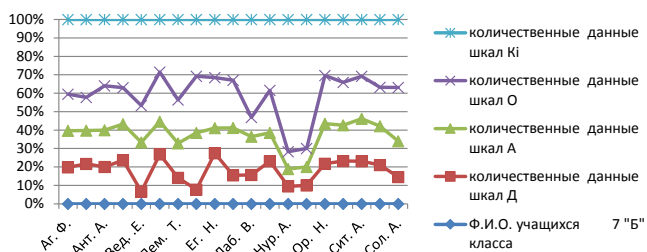


Рис. 4. Особенности взаимоотношений подростков в 7 Б классе

Из полученных данных можно сделать вывод о том, что ответственность за свой коллектив у подростков характеризуется низким уровнем выраженности. Необходима коррекционная работа. Ребята продемонстрировали противоречивые ответы на вопросы по шкале «ответственность». По шкале дружбы показатели характеризуются низким уровнем. Данные по шкале альтруизма оказались так же противоречивыми. Менее чем у 50% респондентов индивидуальные показатели соответствовали среднему уровню, у остальных – низкому. Зафиксирован нейтральный тип отношений у большинства подростков 7 Б класса, что неблагоприятно влияет на межличностное взаимодействие в классе. Учащиеся не стремятся к коллективной работе, взаимопомощи, не заинтересованы в своем успехе и других. Классному руководителю необходимо организовать работу по сплочению класса, развивать у них потребность в дружбе и взаимопомощи.

Метод экспертных оценок показал, что подростки в 7 А классе доброжелательны (4,3 балла), стараются всегда откликнуться и помочь (4,1 балла), но не предлагают помощи по собственной инициативе и стремятся избежать ответственность за принятие решения. В общении с педагогом они всегда прислушиваются к замечаниям (4,3 балла), работоспособность соответствует уровню готовности (4,1 балла) выполнять все задания учителя. При изучении нового материала на уроках подростки стараются быть внимательными (4,2 балла), легко адаптируются и включаются в классную работу.

Подростки из 7 Б класса демонстрируют равнодушное отношение друг к другу (3,4 балла) на фоне доброжелательного общения. Часто избегают общения (3,4 балла), предпочитают отмалчиваться. К замечаниям педагога подростки относятся избирательно (3,4 балла). В динамике работоспособности подростков выделяются периоды подъема и спада общей и индивидуальной продуктивности. Учителю необходимо проводить мероприятия, направленные на улучшение межличностных отношений в этом школьном коллективе подростков.

Применение – критерий углового преобразования Фишера позволило нам оценить различия по исследуемым признакам, измеренным у подростков двух классов. Данные расчета критерия позволили зафиксировать различия по шкалам двух методик. Достоверные различия выявлены по шкалам: «дружба» и «ответственность» (мето-

дика Е.М. Крутовой), по всем параметрам метода экспертных оценок и по результатам школьной успеваемости. Данные показатели выше у подростков, обучающихся в 7 А классе.

Корреляционный анализ данных исследования осуществлялся по каждому классу дифференцированно, для подтверждения достоверности полученных результатов исследования. Применение r_s - критерия ранговой корреляции Спирмена позволило выявить наличие следующих взаимосвязей:

1. Между успеваемостью и социометрическим статусом подростков.

В 7 «А» классе $r_{s \text{ эмп.}} = 0,4$ при $p \leq 0,05$.

В 7 «Б» классе $r_{s \text{ эмп.}} = 0,5$ при $p \leq 0,05$, что подтверждает нашу гипотезу о взаимосвязи между успеваемостью и социометрическим статусом учащихся среднего школьного звена.

2. Между успеваемостью и социально-психологическим климатом в коллективе учащихся среднего школьного звена.

В 7 «А» классе $r_{s \text{ эмп.}} = 0,1$ при $p \leq 0,05$.

В 7 «Б» классе $r_{s \text{ эмп.}} = -0,17$, при $p \leq 0,05$, что опровергает нашу гипотезу о взаимосвязях между успеваемостью и социально-психологическим климатом в коллективе подростков.

Таким образом, анализ результатов исследования о психосоциальных особенностях личности в подростковом периоде, позволяет нам сформулировать следующие выводы.

В период взросления для подростка актуальным становится принятие своего физического «Я», его совершенствование через занятия и увлечения спортом, трудовой деятельностью; половая идентификация с однополым родителем и совершенствование в проигрывании своей женской или мужской роли; построение более осознанных отношений со сверстниками обоих полов; стремление к независимости от взрослых, в особенности от родителей.

Происходит формирование неформальных социальных устойчивых подростковых групп, где предписываются строгие правила общения, подчинения, взаимодействия и другое. Тематами обсуждения в таких группах становятся схожие интересы и проблемы, волнующие подростков. Возможность без опасения высказывать собственную точку зрения и мнение привлекает подростков в такие группы. Это становится поводом для формирования симпатий, укрепления имеющегося или возникновения новых интересов, увлечений; установления дружеских отношений и их масштабирования.

Во взаимоотношениях подростки культивируют дружбу, уважение личного пространства и другого человека, равенство, честность в отношениях. Подросток стремится сам стать лидером или особенно ценит дружбу с ним.

Социометрический статус в классном коллективе оказывает определяющее значение на самосознание и поведение подростка. Важную роль играет и социально-психологический климат в коллективе подростков. При благоприятном кли-

мате фиксируются высокий уровень психологического благополучия и межличностных отношений.

Важное значение имеет стиль педагогического руководства и общения с учениками. Стиль педагогического руководства создает предпосылки для развития у подростков уверенности в себе, самостоятельности и творческой инициативы, развития дружеских отношений и уважения к другим людям, межличностных отношений в классе, повышения социального статуса каждого ученика.

Литература

1. Гитман А. В., Мусаелян К.А. Нарушение взаимоотношений подростков со сверстниками как психолого-педагогическая проблема // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – Т. 29. – С. 81–85. – URL: <http://e-koncept.ru/2016/56556.htm>. (дата обращения: 24.10.2023)
2. Колесников В. Н., Мельник Ю.И. Особенности психологического благополучия учащихся среднего подросткового возраста // Вестник Ленинградского государственного университета им. А.С. Пушкина. – 2015. – Т. 5. – № 4. – С. 21–32.
3. Подольский А. И., Карabanова О.А., Идобаева О.А., Хейманс П. Психоэмоциональное благополучие современных подростков: опыт международного исследования // Вестник Московского Университета. Серия 14. Психология. – 2011. – № 2. – С. 9–20.

IDENTIFICATION OF PSYCHOSOCIAL PERSONALITY CHARACTERISTICS OF ADOLESCENTS THAT INFLUENCE SCHOOL PERFORMANCE

Filatov D.O.

Vladimir State University. A.G. and N.G. Stoletovs (VISU)

The author of the article substantiates the need to study and analyze the psychosocial characteristics of the personality of adolescents that influence the student's school performance. The article describes and interprets the results of a diagnostic study of the characteristics of the level of well-being, group cohesion, and the index of isolation of a teenager in the classroom, which determine his sociometric status. The characteristics of a teenager's relationships in the classroom were studied and interpreted according to the following parameters: social distance, responsibility, friendship and altruism, which allows the author to substantiate the need to create and conduct psychological support programs for adolescents aimed at the formation and development of self-awareness and socially approved behavior. The results of the psychological research allowed the author to offer recommendations for teachers on organizing work with the classroom team; for parents when interacting with a teenage child. The results of statistical processing of psychological diagnostic data are presented, proving the existence of relationships between academic performance and the sociometric status of adolescents in the class, which determines the psychological well-being of the individual.

Keywords: teenager, school performance, interpersonal relationships, social status, relationships.

References

1. Gitman A.V., Musayelyan K.A. Violation of relationships between adolescents and peers as a psychological and pedagogical problem // Scientific and methodological electronic journal "Concept". – 2016. – Т. 29. – P. 81–85. – URL: <http://e-koncept.ru/2016/56556.htm>. (access date: 10/24/2023)
2. Kolesnikov V.N., Melnik Yu.I. Features of the psychological well-being of middle-adolescent students // Bulletin of the Leningrad State University. A.S. Pushkin. – 2015. – Т. 5. – No. 4. – P. 21–32.
3. Podolsky A.I., Karabanova O.A., Idobaeva O.A., Heymans P. Psycho-emotional well-being of modern adolescents: experience of international research // Bulletin of Moscow University. Episode 14. Psychology. – 2011. – No. 2. – P. 9–20.

Формирование индивидуальной траектории профессионального развития студента

Аетдинова Расуля Рифкатовна,

к.пед.н., доцент, доцент кафедры производственного менеджмента Казанского (Приволжского) федерального университета
E-mail: rasulya_a@mail.ru

Повышение качества высшего профессионального образования неразрывно связано с формированием профессионального развития студента. Оценка перспектив будущей профессиональной деятельности, исходя из его склонностей и способностей, общей направленности личности, позволяет выработать четкий план профессионального развития и сформировать индивидуальную траекторию студента. Проведенный анализ показывает, что большинство студентов испытывают проблемы профессионального самоопределения и оценки собственного потенциала. В рамках исследования выделены основные индикаторы сформированности индивидуальной траектории профессионального развития студентов. В качестве индикаторов выделены: определение когнитивных возможностей студента, развитие осознанности и самостоятельности в ходе решения учебно-профессиональных задач, раскрытие творческого и профессионального потенциала личности, soft-skills: развитие навыков взаимодействия в поликультурном, цифровом пространстве вуза, само-рефлексия учебно-профессиональной деятельности. Также определены условия для реализации индивидуальной траектории студентов в процессе профессионального развития.

Ключевые слова: профессиональное развитие студента, индивидуальная траектория.

Высокая степень социально-экономической неопределенности и высокий темп изменений на рынке труда формируют потребность в подготовке специалистов, умеющих быстро перестраиваться под новые условия и постоянно профессионально совершенствоваться.

Концепция непрерывного образования приобретает новое содержание, подразумевая постоянное повышение профессиональной продуктивности через непрерывность её развития и реализацию в течение всей жизни (Lifelong Professional Development).

Понятие «профессиональное развитие» студентов является многоаспектным, поэтому учёные-исследователи не могут предложить единого определения этого понятия. Взгляды отечественных учёных варьируются и в определении результата профессионального развития: высокий уровень профессионализма, выполнение сложных трудовых действий качественно и результативно (Т.М. Трегубова); качественная трансформация ценностных ориентаций личности (Э.Ф. Зеер); расширение обыденного сознания (Л.М. Митина); изменение профессиональных установок и системы ценностей (Е.А. Климов); изменение психологических характеристик личности (А. Ангеловский); выход на качественно новый уровень образовательных потребностей (О.В. Юдакова), развитие как личности и как профессионала (В.Н. Янушевский).

Самое важное в ходе профессионального развития – это определить индивидуальную траекторию профессионального развития для каждого студента, в соответствии с его склонностями и способностями.

С.И. Ожегов в толковом словаре русского языка определил понятие «траектория» как «линия движения чего-либо» [7]. В данном контексте, движение рассматривается как часть профессионального становления и развития личности; при этом цели и задачи профессионального развития, а также перспективы будущей профессиональной деятельности обозначены заранее.

И.А. Щербакова предлагает достаточно ёмкое определение понятия «индивидуальная траектория» – это индивидуальный путь студента, обеспечивающий ему выбор оптимального темпа обучения, определение уровня сложности выполняемых заданий в соответствии с индивидуальными

возможностями, форм организации деятельности, в ходе которой реализуется имеющийся личностный потенциал» [11, с. 17]. Отмечено, что у современных студентов прослеживается потребность в психолого-педагогическом сопровождении в контексте их профессиональной подготовки. Мотивы для оказания содействия студентам могут быть различными: поддержка одарённых студентов для

участия в студенческих олимпиадах, конкурсах, грантах с целью поднятия социального статуса студента и престижа университета; помощь студентам с ограниченными возможностями здоровья с целью помочь им успешно адаптироваться к поликультурному, цифровому пространству вуза; содействие физкультурно-оздоровительной деятельности студентов-будущих спортсменов и т.д.

Таблица 1. Индикаторы сформированности индивидуальной траектории профессионального развития студентов

№	Индикаторы сформированности индивидуальной траектории профессионального развития студентов	Деятельность педагога-наставника	Деятельность студента	Комментарий
1	Определение когнитивных возможностей студента	Педагог-наставник формулирует задачи на развитие дивергентного мышления студентов, проведение логических параллелей, систематизацию большого объема данных	Студент расширяет применение когнитивного инструментария для решения учебно-профессиональных задач (актуализируются внимание, память, мышление, воображение)	Когнитивные возможности – это способность обрабатывать большой объем информации, отбирать релевантную информацию, генерировать её и транслировать
2	Развитие осознанности и самостоятельности в ходе решения учебно-профессиональных задач	1. Педагог-наставник делает акцент на «мотивацию достижений», т.е. отмечает поэтапное прогрессирование студента 2. Педагог-наставник ранжирует задания по уровню сложности: от наиболее лёгких до наиболее сложных	1. Студент самостоятельно разрабатывает алгоритм выполнения простых упражнений, и транслирует свой опыт на более сложные задания. В ходе выполнения задания, он может использовать другие источники (Интернет, СМИ).	Психологическая готовность – комплекс психологических установок личности, а также свойств личности, позволяющих самостоятельно выполнять профессиональную деятельность
3	Раскрытие творческого и профессионального потенциала личности	1. Педагог-наставник осуществляет мониторинг достижений студентов. 2. Педагог-наставник определяет профессиональные «дефициты» студента 3. Педагог-наставник определяет динамику личностно-профессионального развития	1. Студент стремится проявить себя как «профессиональная, творческая личность» 2. Студент осознает, что в силу отсутствия опыта профессиональной деятельности, у него есть пробелы в знаниях и практических навыках, и стремится их восполнить. 3. Студент, осознавая свои достижения и профессиональные «дефициты», стремится найти баланс и учесть ошибки учебно-профессиональной деятельности для будущей карьеры.	Мониторинг достижений студентов – это ежедневный контроль прогрессирования студента в учебно-профессиональной деятельности
4	-Soft-skills: развитие навыков взаимодействия в поликультурном, цифровом пространстве вуза	1. Педагог-наставник транслирует позитивные установки на взаимодействие внутри поликультурного, цифрового пространства вуза 2. Педагог-наставник стремится вовлечь студентов в многомерные отношения внутри студенческого коллектива	1. Студент чуток и восприимчив к позитивным установкам на взаимодействие. 2. Студент психологически готов к восприятию нового, культурологического опыта средствами коммуникации в онлайн и офлайн-форматах.	-Soft skills – это «гибкие» навыки, позволяющие быть социально активным и включенным во взаимодействие
5	Само-рефлексия учебно-профессиональной деятельности	Педагог-наставник развивает в своих студентах способности к самоанализу, а также актуализирует навык критического мышления	Студент осуществляет само-рефлексию учебно-профессиональной деятельности в целях выбора оптимальной карьерной стратегии	Само-рефлексия – это понимание сущности и содержания профессиональной деятельности, основанное на самооценке

Однако практически у каждого студента в ходе профессиональной подготовки могут возникнуть первоначальная неуверенность в выборе профес-

сии; недостаточная осознанность выбора профессии, проявляющаяся в идеализировании будущей профессии; недостаточное знание своих конку-

рентных преимуществ. В результате профессионального развития по индивидуальной траектории вместе с педагогом-наставником, студент более реалистично представляет особенности будущей профессии, и готов продемонстрировать свои профессиональные навыки.

Рассмотрим индикаторы сформированности индивидуальной траектории профессионального развития студентов (табл. 1).

Отметим, что в современных источниках понятия «профессиональное развитие» и «личностно-профессиональное развитие» коррелируют между собой, поскольку результат профессионального развития предполагает изменение как мотивационной сферы студента, так и его психологических установок, т.е. происходит трансформация личности студента.

В.А. Мищенко, И.А. Тенюнина классифицировали условия для реализации индивидуальной траектории студентов в процессе профессионального развития [6]. В контексте развития профессиональных возможностей студента можно рассмотреть следующие условия:

1. *Мотивационные условия.* Студент с высоким уровнем мотивации осознаёт цель и задачи профессионального развития, что позволит ему достичь высоких результатов в будущей профессии. У студента хорошо развиты self – компетенции, он самостоятелен не только в принятии решений относительно учебно-профессиональных задач, но и в выборе профессионального и жизненного пути. Студент «программирует» себя на самоактуализацию в профессии, он способен достичь вершин педагогического мастерства.

2. *Содержательные условия.* Студент может осваивать основы профессиональной деятельности в двух вариациях:

- В среде, приближенной к условиям реальной профессиональной деятельности. В таком случае, педагог-наставник моделирует ситуации, которые могут быть реализованы в профессиональной среде.
- В настоящей профессиональной среде, если рассматривать как возможность прохождения практики

В первом случае, педагог-наставник стремится проиллюстрировать различные подходы к реализации профессиональной деятельности. Он готовит своих студентов, в первую очередь, к работе в формате сетевого взаимодействия, к осуществлению профессиональной деятельности в условиях нестабильности и неопределённости. Это означает, что студентам – будущим профессионалам, предстоит систематично обновлять свои компетенции.

3. *Организационные условия.* Характер и направленность взаимоотношений между педагогом-наставником и студентом определяется организационными условиями. Предпочтительно, чтобы в студенческом коллективе была атмосфера сотрудничества и гармонии. При этом,

воздействие поликультурного, цифрового пространства вуза будет заключаться в стремлении студентов к кросс-культурному взаимодействию, обогащению культурологического опыта, реализуемое в онлайн и офлайн-форматах.

4. *Регулирующие условия.* Студент, готовый трансформироваться как личность в процессе профессионального развития, становится все более вдумчивым и самостоятельным, учится рефлексировать свои профессиональные действия и определять дальнейшие перспективы своего профессионального развития. Он способен осуществить само-мониторинг своих профессиональных достижений и проблемных зон. Соответственно, студент наполняет свою учебно-профессиональную деятельность новыми смыслами.

Литература

1. Аетдинова Р.Р. Педагогическая диагностика уровней обученности как условие выбора технологий обучения (в процессе общеобразовательной подготовки студентов ССУЗ): дис. ...канд.пед.наук: 13.00.01/Аетдинова Расуля Рифкатовна. – Казань, 2001. – 181 с.
2. Аетдинова Р.Р. Инструменты цифровизации поликультурного образовательного пространства университета/ Р.Р. Аетдинова // Профессиональное образование и наставничество в период образовательных трансформаций XXI века. IX Махмутовские Чтения: сборник научных статей Международной научно-практической конференции. – Казань, 2023. – С. 8–11.
3. Ангеловский А.А. Профессиональное развитие личности: психолого-педагогические и социально-философские факторы становления профессионала / А.А. Ангеловский // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. – 2011. – № 13 (2–3). – С. 512–521.
4. Зеер Э.Ф. Психология профессионального развития. М.: Академия, 2006. – 240 с.
5. Митина, Л.М. Психология труда учителя: учебное пособие для вузов / Л.М. Митина. – 2-е изд. – Москва: Издательство Юрайт, 2023. – 337 с.
6. Мищенко В.А., Тенюнина И.А. Условия становления траектории профессионального развития студентов / В.А. Мищенко, И.А. Тенюнина // Перспективы науки и образования. – 2018. – № 1(31). – С. 237–240.
7. Ожегов С.И. Толковый словарь русского языка [Текст]: около 100 000 слов, терминов и фразеологических выражений / С.И. Ожегов; под общ. ред. Л.И. Скворцова. – 28-е изд., перераб. – Москва: Мир и Образование: ОНИКС, 2012. – 1375 с.
8. Трегубова Т.М. Профессиональное развитие педагогов: вызов времени и бенчмаркинг лучших практик / Т.М. Трегубова // Инновационные процессы в высшем и профессиональ-

ном образовании и профессиональном обучении: коллективная монография / Авторы-составители: Е.Н. Геворкян, Н.Д. Подуфалов, М.Н. Стриханов. – Москва: Общество с ограниченной ответственностью «Издательство «Экон-Информ», 2021. – С. 243–254.

9. Трегубова Т.М. Профессиональное развитие педагогов: концептуальные идеи и бенчмаркинг лучших практик / Т.М. Трегубова // Вестник ЧГПУ им. И.Я. Яковлева. – 2020. – № 2(107). – С. 200–209.
10. Трегубова Т.М., Масалимова А.Р. Зарубежные модели дополнительного профессионального образования: теоретико-методологический анализ: научно-методическое пособие. – Казань: Издательство «Данис» ИПП ПО РАО, 2013. – 66 с.
11. Щербакowa И.А. Определение индивидуальной траектории профессионального становления как условие повышения эффективности их профессиональной подготовки / И.А. Щербакowa // Педагогическая наука и практика. – 2022. – № 3(37). – С. 15–22.
12. Юдакова О.В. Личностно-профессиональное развитие студентов вуза – будущих педагогов профессионального обучения: автореф. дис. ...канд.пед.наук: 13.00.08 / Юдакова Ольга Владимировна. – Нижний Новгород, 2006. – 26 с.
13. Янушевский В.Н. Педагогическое моделирование профессионального развития студентов-филологов в вузе: дис. ...канд.пед.наук: 13.00.08 / Янушевский Владимир Николаевич. – Ульяновск, 2007. – 285 с.
14. Aetdinova R., Nikolaeva A. Identification of Risks of Higher Education Institutions/ R. Aetdinova, A. Nikolaeva // Вісник Національної академії керівних кадрів культури і мистецтв. – 2017. – No. 2. – P. 214.

FORMATION OF AN INDIVIDUAL TRAJECTORY OF A STUDENT'S PROFESSIONAL DEVELOPMENT

Aetdinova R.R.

Kazan (Volga) Federal University

Improving the quality of higher vocational education is connected with the formation of the student's professional development. Assessment of prospects of future professional activity, based on his inclinations and abilities, the general orientation of the person, allows to develop a plan of professional development and to form an individual trajectory of the student. The analysis shows that most students have problems with professional self-determination and assessing their own potential. In the study the main indicators of formation of individual trajectory of professional development of students were allocated. As indicators, the following indicators have been identified: identification of cognitive capabilities of the student, development of awareness and independence in the solution of educational and professional tasks, development of creative and professional potential of the individual, soft-skills: development of skills of interaction in the multicultural, digital space of the university,

self-reflection of educational and professional activities. Conditions for realization of individual trajectory of students in the process of professional development are defined in the article.

Keywords: professional development of student, individual trajectory.

References

1. Aetdinova R.R. Pedagogical diagnostics of levels of learning as a condition for the choice of learning technologies (in the process of general education training of Tertiary Education Students): PhD thesis: 13.00.01/Aetdinova Rasulya Rifkatovna. – Kazan, 2001. – 181 p.
2. Aetdinova R.R. Tools of digitalization of the polycultural space of the university/ R.R. Aetdinova // Professional education and mentoring in the period of educational transformations of the XXI century. IX Mahmutovskie Readings: collection of scientific articles of the International scientific and practical conference. – Kazan, 2023. – P. 8–11.
3. Angelovsky A.A. Professional personal development: psychological and pedagogical and socio-philosophical factors of professional formation / A.A. Angelovsky // Samara Scientific Center of the Russian Academy of Sciences News. – 2011. 13 (2–3). – P. 512–521.
4. Seer E.F. Psychology of professional development. M.: Academy, 2006. 240 p.
5. Mitina, L.M. Psychology of Teacher's Work: Manual for Universities / L.M. Mitina. – 2nd edition. – Moscow: Publisher Yurait, 2023. – 337 p.
6. Mishenko V.A., Tenyunina I.A. Conditions of formation of a trajectory of professional development of students / V.A. Mishchenko, I.A. Tenyunin // Prospects of science and education. – 2018. 1(31). P. 237–240.
7. Ozhegov S.I. Explanatory dictionary of the Russian language [Text]: about 100,000 words, terms and phraseological expressions / S.I. Ozhegov; under general. ed. L.I. Skvortsova. – 28th edition. – Moscow: World and Education: ONYX, 2012. – 1375 p.
8. Tregubova T.M. Professional development of teachers: challenge of time and benchmarking of best practices / T.M. Tregubova // Innovation processes in higher and vocational education and training: collective monograph / Author-drafters: E.N. Gevorkyan, N.D. Podfalov, M.N. Strikhanov. – Moscow: Limited Liability Company "Publishing House "Econ-Infom", 2021. – P. 243–254.
9. Tregubova T.M. Professional development of teachers: conceptual ideas and benchmarking of the best practices / T.M. Tregubova // Vestnik CSPU them. I.Y. Yakovlev. – 2020. 2(107). – P. 200–209.
10. Tregubova T.M., Masalimova A.R. Foreign models of additional vocational education: theoretical and methodological analysis: scientific and methodological manual. – Kazan: Publishing house «Danis» IPP RAO, 2013. – 66 p.
11. Shcherbakova I.A. Determination of individual trajectory of professional development as a condition for increasing the effectiveness of their professional training / I.A. Shcherbakova // Pedagogical science and practice. – 2022. 3(37). P. 15–22.
12. Yudakova O.V. Personal and professional development of students of the university – future teachers of vocational training: PhD thesis: 13.00.08 / Yudakova Olga Vladimirovna. – Nizhny Novgorod, 2006. – 26 p.
13. Yanushevsky V.N. Pedagogical modeling of the professional development of students-philologists at the university: PhD thesis: 13.00.08 / Yanushevsky Vladimir Nikolayevich. – Ulyanovsk, 2007. – 285 p.
14. Aetdinova R., Nikolaeva A. Identification of Risks of Higher Education Institutions/ R. Aetdinova, A. Nikolaeva // Вісник Національної академії керівних кадрів культури і мистецтв. – 2017. – No. 2. – P. 214.

Трансформация образовательного процесса в вузе в условиях цифровизации

Калмыкова Светлана Владимировна,

кандидат педагогических наук, доцент, директор
Центра открытого образования, Санкт-Петербургский
политехнический университет Петра Великого
E-mail: kalmukova_sv@spbstu.ru

Андреева Антонина Андреевна,

старший преподаватель Высшей школы лингвистики
и педагогики, Санкт-Петербургский политехнический
университет Петра Великого
E-mail: andreeva_aa@spbstu.ru,

Статья рассматривает необходимость научного обоснования трансформации образовательного процесса в вузе с использованием практических наработок, проверенных экспериментально. Авторы отмечают недостаточное внимание педагогической науки к цифровизации и отставание методологии от актуальных изменений. Они подчеркивают изменение содержания образовательного процесса, задачи разработки научных постулатов и обоснования. Она также подчеркивает важность учета индивидуальных особенностей обучающихся и применения цифровых технологий в образовательном процессе. Авторы обсуждают вызовы и задачи, с которыми сталкивается педагогическая наука в связи с появлением дистанционных образовательных технологий и электронного обучения. Они также рассматривают концепцию клипового мышления и ее роль в педагогическом процессе. Статья подчеркивает необходимость трансформации педагогики в условиях цифровизации, но предупреждает о рисках информационной перегруженности и необходимости развития глубокого критического мышления. Они также подчеркивают значимость развития навыков XXI века, таких как критическое мышление, коммуникация, сотрудничество и другие, чтобы обеспечить личную эффективность выпускников. В заключении авторы подчеркивают роль основополагающих аксиом педагогики в процессе трансформации.

Ключевые слова: трансформация, образовательный процесс вуза, цифровизация, цифровые технологии, клиповое мышление, трансформация педагогики, информационная перегруженность.

Введение

Педагогическая наука в последнее время не уделяет должного внимания современным тенденциям цифровизации, не применяет их научно, и методически мы все еще оперируем устаревшими постулатами. Эти постулаты являются базисом и основой для научной педагогики, но вследствие стремительной цифровой трансформации всех областей деятельности человека, эти постулаты перестали идти в ногу с изменениями и начали отставать. В результате они стали тормозом для развития образовательного процесса и вызвали пробел в современной методологии. В образовательной сфере появились отставания, поскольку все больше современных инструментов цифровизации начали рассматриваться как часть методики. Также хочется отметить, что, хотя цель образовательного процесса по форме осталась прежней, его содержание серьезно изменилось. По этой причине важными задачами нам представляются: проложить научный постулат, дать новые научные названия, дать новое обоснование, дать новую научную терминологию. Также важной задачей является анализировать практическую составляющую образовательной деятельности и рассматривать уже внедренные на сегодняшний день элементы с обновленной перспективы содержания образовательной цели.

Обзор литературы

Обоснование трансформации образовательного процесса в вузе научно подтверждено работами В.И. Блинова, И.А. Дониной, Е.С. Жигаловой, Е.В. Вовк, М.Н. Певзнера, П.А. Петрякова, П.Ю. Тазова, М.А. Чошанова и других. Эти исследования демонстрируют неоспоримые преимущества цифровизации высшего образования [1,2,3]. Однако, следует отметить, что данный процесс также сопряжен с рисками и угрозами, которые не всегда осознаются педагогическим сообществом. Эти риски могут причинить значительный вред профессионально-личностному развитию студентов, формированию их мировоззренческих установок, а также их информационной, коммуникативной и профессиональной культуре [4].

Когда мы говорим о том, что дистанционные технологии использовались нами уже 10–15 лет назад, да они использовались, но как и что тогда за этим стояло? Можно было с помощью диска или накопителя передать какую-то информацию. Мы говорили о том, что необходимо развивать, например информационно-коммуникационные компетенции преподавателя, чтобы он мог со-

здать презентацию или каким-то образом оцифровать материал. Также можно было использовать электронную почту для обмена материалами или проводить онлайн-конференции с помощью видеосвязи [5]. Однако, в то время дистанционные технологии были менее доступны и не так широко распространены, как сейчас. С развитием Интернета и появлением новых программ и инструментов, возможности дистанционного обучения значительно увеличились. Современные технологии позволяют создавать интерактивные онлайн-курсы, использовать виртуальные классы и платформы для обмена информацией и общения, а также проводить вебинары и онлайн-тренинги. Таким образом, электронное обучение и дистанционные образовательные технологии, которые применяются сегодня – это качественно другое, потому что мы должны учить обучающихся как ориентироваться в этом огромном потоке информации [6].

Исторический обзор педагогической науки позволяет нам понять, как развивалась и эволюционировала педагогическая мысль и какие основные постулаты легли в основу современной педагогики. Первые упоминания о педагогике можно найти уже в древнегреческой философии, где педагогика рассматривалась как наука о воспитании и образовании. В дальнейшем педагогическая мысль развивалась в различных культурах и эпохах, включая античность, средневековье, эпоху Просвещения и т.д. Важным этапом в развитии педагогической науки было возникновение системного подхода к обучению и воспитанию. В XIX веке возникли первые педагогические школы и учебные заведения, которые стали формировать основы современной педагогики. Один из ключевых постулатов, которые возникли в этот период, – это идея индивидуализации образования, то есть адаптации образования к индивидуальным потребностям и способностям каждого обучающегося. Во второй половине XIX-го века начинает формироваться отдельная область научного знания – историко-педагогическая наука. Историки педагогики начинают разрабатывать концепции развития педагогических идей в России и зарождается методология истории педагогики. В XX веке педагогическая наука продолжила свое развитие и стала все более научной. Были разработаны различные педагогические теории и подходы, такие как поведенческая психология, конструктивизм, социокультурный подход и др. С исторической точки зрения, педагогика во второй половине двадцатого века и до сегодняшнего дня прогрессирует в контексте постиндустриального, информационного общества, придавая особое значение именно целям образования. Ключевыми постулатами педагогики XX века стали активное обучение, сотрудничество и взаимодействие между участниками образовательного процесса, учет индивидуальных особенностей обучающихся, применение современных информационно-коммуникационных технологий [7].

Однако с появлением дистанционных образовательных технологий и электронного обучения в последние годы современная педагогическая наука XXI века столкнулась с новыми вызовами и задачами. Если главной ценностью XX века была информация, то в XXI веке с его информационной перегруженностью главной ценностью является уже отфильтрованная информация. Сегодняшние обучающиеся сталкиваются с огромным потоком информации и необходимостью уметь фильтровать и обрабатывать ее. Педагогам требуется развивать и у себя самих и у своих обучающихся информационно-коммуникационные компетенции, чтобы помочь им ориентироваться в этом потоке и критически мыслить. Почему в педагогическом дискурсе сегодня поднимается тема клипового мышления? Современные обучающиеся привыкли к кратким и быстрым форматам обмена информацией, таким как видеоклипы, короткие сообщения в социальных сетях и т.д. Они предпочитают получать информацию в небольших порциях, чтобы быстро освоить основные идеи и перейти к следующей теме. Огромный объем информации, с которым сталкиваются сегодняшние учащиеся, также влияет на их способность обрабатывать и осознать информацию. Постоянный поток новостей, сообщений и контента не дает им достаточно времени для глубокого анализа и размышления. Как результат, обучающиеся могут не осознавать полностью смысл того, что они учат, и не уметь применять знания в контексте. Учет клипового типа мышления становится актуальным в педагогическом процессе, так как позволяет привлечь внимание обучающихся и представить информацию в более доступной и запоминающейся форме. Клипы и короткие видео могут использоваться для создания наглядных примеров, демонстрации концептов и облегчения усвоения информации. Однако, необходимо помнить, что клиповое мышление не заменяет глубокого анализа и критического мышления, и важно находить баланс между краткой формой представления информации и развитием познавательных навыков обучающихся [8].

Педагогика в текущих условиях цифровизации всех областей человеческой деятельности опирается на идеи трансформации, актуальности, практико-ориентированности и технологичности. Она признает индивидуальность каждого обучающегося, ставит акцент на активное и самостоятельное обучение, а также на развитие критического мышления и способности адаптироваться к изменяющейся цифровой среде. Однако, при проектировании образовательного процесса вуза необходимо учитывать риски и угрозы, связанные с использованием новых технологий и информационной перегруженностью [9]. Важно находить баланс между современными форматами обучения и развитием глубокого и аналитического мышления у обучающихся. Только так можно обеспечить успешное профессионально-личностное развитие студентов и подготовку жизни и деятельно-

сти в современном постиндустриальном, информационном обществе.

Методологическая база исследования

Рассматривая дистанционные образовательные технологии, электронное обучение, трансформацию образовательного процесса, необходимо проанализировать имеющуюся на сегодняшний день ситуацию и переложить её на некую научную основу. Научное обоснование безусловно играет важную роль в трансформации образовательного процесса, поскольку предоставляет объективные и проверенные знания, основанные на научных исследованиях. С помощью научного обоснования можно определить эффективные методы обучения, разработать новые подходы и применить технологии, направленные на повышение качества образования.

Обратимся к И.П. Подласому, который сформулировал следующие основополагающие аксиомы педагогики [10,11]:

1. Философская аксиома образования: взаимозависимость между объективным измерением образования и субъективным измерением образования;
2. Социологическая аксиома образования: взаимосвязь качества образования и качества развития социума;
3. Психологическая аксиома образования: взаимосвязь качества образования и качества развития личности человека.

Ориентация на указанные аксиомы при проектировании образовательного процесса вуза необходима даже в условиях его цифровой трансформации.

С развитием технологий доступ к знаниям становится гораздо более открытым, а образовательные ресурсы становятся доступны онлайн. Цифровизация меняет способы получения и передачи информации [12]. Опираясь на социологическую аксиому образования, образовательные учреждения должны трансформировать образовательный процесс и интегрировать в него обязательное использование цифровых технологий, чтобы обучающиеся могли не только успешно адаптироваться к современной цифровой среде, но создавать цифровое общество будущего.

Трансформация образовательного процесса безусловно представляет собой вызов для образовательных учреждений. Они должны быть готовы адаптироваться к новым технологиям и обеспечить доступ к ним для всех участников образовательного процесса. Это может требовать инвестиций в оборудование и обучение педагогического персонала. Кроме того, цифровизация трансформирует и роль педагога, что безусловно потребует от него развития новых навыков. Вместо того, чтобы быть центральным источником информации, преподаватель должен стать наставником и руководителем, который помогает обучающимся осваивать новые навыки и критически мыслить [8].

Сказанное соответствует положениям психологической аксиомы образования.

Другим существенным вызовом для трансформации образовательного процесса вуза является изменение требований рынка труда. С развитием экономики и появлением новых профессий, появляются новые навыки, которые необходимо освоить. Так, например, в современном мире все больше требуются так называемые мягкие, гибкие или надпрофессиональные навыки (soft skills): гибкость, критическое мышление, коммуникативные навыки, умение работать в коллективе и другие [13]. В связи с этим, образовательный процесс должен быть направлен на развитие этих навыков у студентов, чтобы они были готовы ответить на актуальный запрос рынка труда, позволяющего осуществлять измерения в русле философской аксиомы образования.

Результаты исследования

Без сомнения, в современном мире, который быстро меняется и развивается, образовательный процесс должен быть трансформирован, чтобы адаптироваться к новым условиям. Систематизируя причины для трансформации, можно назвать следующие в качестве ведущих:

1. Технологический прогресс. Цифровизация затрагивает всё больше областей жизни современного человека и образовательные учреждения не могут это не учитывать. Интеграция цифровых технологий в образовательный процесс позволяет студентам использовать инструменты и ресурсы, которые помогают им учиться более эффективно и результативно;
2. Навыки XXI века. Современное постиндустриальное общество требует новых навыков, таких как критическое мышление, эффективная коммуникация, сотрудничество, тайм-менеджмент, креативность и многие другие. Развитие этих мягких, гибких или надпрофессиональных навыков должно быть включено в образовательный процесс вуза, с целью обеспечения личной эффективности выпускника в современном мире;
3. Персонализация обучения. Каждый студент уникален и имеет различные потребности и способности. Традиционная модель обучения, в которой все студенты получают одинаковое образование, доказала свою низкую эффективность. Трансформация образовательного процесса должна позволить персонализировать обучение, учитывая индивидуальные потребности и интересы обучающихся.

Все эти причины показывают, что трансформация образовательного процесса является необходимой для адаптации к современным условиям. Это позволит образовательным учреждениям лучше подготовить студентов к жизни и карьере в современном мире. При рассмотрении вопроса о способе трансформации образовательного процесса в вузе важно иметь научное обоснование.

В данном контексте основополагающие аксиомы педагогики (философская, социологическая, психологическая), сформулированные И.П. Подласым, играют важную роль.

Заключение

В заключение, для успешной трансформации образовательного процесса вуза необходимо учитывать современные тенденции цифровизации и использовать уже существующие проверенные практики. Педагогическая наука должна активно применять эти практики и обновлять методологический подход. Важно анализировать практическую составляющую образовательной деятельности и пересматривать содержание образовательной цели. Необходимо установить новые научные постулаты и терминологию, чтобы соответствовать современным требованиям. Современные инструменты цифровизации должны стать неотъемлемой частью образовательного процесса.

Современная педагогическая наука сталкивается с новыми вызовами, связанными с информационной перегруженностью и необходимостью фильтровать и обрабатывать информацию. Клиповое мышление становится актуальным, но не заменяет глубокий анализ и критическое мышление. Педагогика в условиях цифровизации признает индивидуальность каждого обучающегося, акцентирует внимание на активном обучении и развитии критического мышления. Необходимо найти баланс между современными форматами обучения и развитием глубокого и аналитического мышления.

Научное обоснование, основанное на философских, социологических и психологических аксиомах образования, является важным при разработке и реализации трансформации образовательного процесса. Трансформация образовательного процесса в современных учреждениях высшего образования является неизбежной и важной задачей. Технологический прогресс, внедрение цифровых технологий, развитие навыков XXI века и персонализация обучения – все эти причины говорят о необходимости изменений. Принимая во внимание научные основы педагогики, можно эффективно подготовить студентов к жизни и карьере в современном мире, что позволит образовательным учреждениям быть актуальными и успешно справляться с вызовами современности.

Литература

1. Блинов, В.И. Цифровая дидактика: модный тренд или новая наука? / В.И. Блинов // Профессиональное образование. Столица. – 2019. – № 3. – С. 27–33
2. Вовк, Е.В. Организация взаимодействия учреждения дошкольного образования с родителями воспитанников средствами информационно-коммуникационных технологий // Проблемы современного педагогического образования. 2020. № 66–1. С. 47–49.
3. Певзнер, М.Н. Цифровая трансформация образовательного процесса в вузе: риски и угрозы / М.Н. Певзнер, П.А. Петряков, И.А. Доница // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 69–1. – С. 292–294. – EDN SQJTBV.
4. Калмыкова, С.В. Эффективное обучение в цифровом образовательном пространстве (опыт СПбПУ) / С.В. Калмыкова // Материалы международной конференции: Материалы международной конференции, Москва, 05–06 декабря 2018 года / Отв. ред. Е.Ю. Кулик. – Москва: Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», 2018. – С. 169–173. – EDN YXPGMP.
5. Чошанов, М.А. Е-дидактика: новый взгляд на теорию обучения в эпоху цифровых технологий // Образовательные технологии и общество. 2013. № 1. С. 684–695.
6. Калмыкова, С.В. Практика создания онлайн-курса и внедрения его в образовательный процесс вуза (опыт СПбПУ) / С.В. Калмыкова, Е.М. Разинкина // Информационные ресурсы России. – 2018. – № 3(163). – С. 38–42. – EDN XQLJTN.
7. Napenciuc, A. Axiomatic Foundations of Russian Modern Pedagogy. The Contribution of Social Pedagogy. The European Proceeding of Social & Behavioral Sciences. – 2017. – 589–597. DOI:10.15405/epsbs.2017.05.02.72.
8. Андреева, А.А. Психолого-педагогические особенности организации современного иноязычного учебного процесса в высшей школе / А.А. Андреева, Д.А. Назаров, Н.И. Алмазова // Kant. – 2023. – № 2(47). – С. 266–271. – DOI 10.24923/2222–243X.2023–47.48. – EDN NZENFF.
9. Калмыкова, С.В. Использование онлайн-курсов в модели смешанного обучения при подготовке инженерных кадров (опыт СПбПУ) / С.В. Калмыкова, Е.М. Разинкина // Информационные ресурсы России. – 2017. – № 3(157). – С. 37–41. – EDN YRHJTN.
10. Подласый, И.П. Педагогика в 3-х книгах, Книга 2: Теория и технологии обучения, Москва: Владос. – 2007.
11. Napenciuc., A. I.P. Podlasii's Contributions to the Reconstruction of Pedagogic Normativity. In Clipa (ed.), Studies and Current Trends in Science of Education (pp. 213–223). Suceava, Romania: LUMEN Proceedings. – 2017. DOI:10.18662/lum-proc.icsed2017.23
12. Певзнер, М.Н. Педагогическое образование в университете: от единого стандарта к методическому многообразию / М.Н. Певзнер, П.А. Петряков, А.Г. Ширин // Человек и образование. – 2022. – № 2(71). – С. 142–154. – DOI 10.54884/S181570410020692–6. – EDN RB-CZSU.
13. Петрищев И.О. Значение цифровой педагогики в условиях информатизации образования. Педагогический вестник. 2020. № 12. С. 39–40.

TRANSFORMATION OF THE EDUCATIONAL PROCESS AT A UNIVERSITY IN THE CONTEXT OF DIGITALIZATION

Kalmykova S.V., Andreeva A.A.

Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University

The article examines the need for a scientific substantiation of the transformation of the educational process at a university using practical developments tested experimentally. The authors note the insufficient attention of pedagogical science to digitalization and the lag of methodology behind current changes. They emphasize changes in the content of the educational process, the task of developing scientific postulates and justification. She also emphasizes the importance of considering the individual characteristics of students and the use of digital technologies in the educational process. The authors discuss the challenges and challenges faced by pedagogical science in connection with the advent of distance educational technologies and e-learning. They also consider the concept of clip thinking and its role in the pedagogical process. The article emphasizes the need to transform pedagogy in the context of digitalization but warns about the risks of information overload and the need to develop deep critical thinking. They also emphasize the importance of developing 21st century skills such as critical thinking, communication, collaboration, and others to ensure graduates' personal effectiveness. In conclusion, the authors emphasize the role of the fundamental axioms of pedagogy in the transformation process.

Keywords: transformation, university educational process, digitalization, digital technologies, clip thinking, transformation of pedagogy, information overload.

References

1. Blinov, V.I. Digital didactics: a fashionable trend or a new science? / IN AND. Blinov // Professional education. Capital. – 2019. – No. 3. – pp. 27–33
2. Vovk, E.V. Organization of interaction between preschool education institutions and parents of students using information and communication technologies // Problems of modern pedagogical education. 2020. No. 66–1. pp. 47–49.
3. Pevzner, M.N. Digital transformation of the educational process at a university: risks and threats / M.N. Pevzner, P.A. Petryakov, I.A. Donina // Problems of modern pedagogical education. – 2020. – No. 69–1. – pp. 292–294. – EDN SQJTBY.
4. Kalmykova, S.V. Effective learning in the digital educational space (SPbPU experience) / S.V. Kalmykova // Proceedings of the international conference: Proceedings of the international conference, Moscow, December 05–06, 2018 / Responsible. ed. E. Yu. Sandpiper. – Moscow: National Research University “Higher School of Economics”, 2018. – pp. 169–173. – EDN YX-PGMP.
5. Choshanov, M.A. E-didactics: a new look at the theory of learning in the era of digital technologies // Educational technologies and society. 2013. No. 1. pp. 684–695.
6. Kalmykova, S.V. The practice of creating an online course and introducing it into the educational process of a university (SPbPU experience) / S.V. Kalmykova, E.M. Razinkina // Information resources of Russia. – 2018. – No. 3(163). – pp. 38–42. – EDN XQLJTN.
7. Hapenciuc, A. Axiomatic Foundations of Russian Modern Pedagogy. The Contribution of Social Pedagogy. The European Proceedings of Social & Behavioral Sciences. – 2017. – 589–597. DOI:10.15405/epsbs.2017.05.02.72.
8. Andreeva, A.A. Psychological and pedagogical features of the organization of the modern foreign language educational process in higher education / A.A. Andreeva, D.A. Nazarov, N.I. Almazova // Kant. – 2023. – No. 2(47). – pp. 266–271. – DOI 10.24923/2222–243X.2023–47.48. – EDN NZENFF.
9. Kalmykova, S.V. The use of online courses in the blended learning model in the training of engineering personnel (SPbPU experience) / S.V. Kalmykova, E.M. Razinkina // Information resources of Russia. – 2017. – No. 3(157). – pp. 37–41. – EDN YRHJTN.
10. Podlasy, I.P. Pedagogy in 3 books, Book 2: Theory and technology of teaching, Moscow: Vldos. – 2007.
11. Hapenciuc, A. I.P. Podlasiu's Contributions to the Reconstruction of Pedagogic Normativity. In Clipa (ed.), Studies and Current Trends in the Science of Education (pp. 213–223). Suceava, Romania: LUMEN Proceedings. – 2017. DOI:10.18662/lum-proc.icsed2017.23
12. Pevzner, M.N. Pedagogical education at the university: from a single standard to methodological diversity / M.N. Pevzner, P.A. Petryakov, A.G. Shirin // Person and Education. – 2022. – No. 2(71). – pp. 142–154. – DOI 10.54884/S181570410020692–6. – EDN RBCZSU.
13. Petrishchev I.O. The importance of digital pedagogy in the context of informatization of education. Pedagogical bulletin. 2020. No. 12. pp. 39–40.

Основные функции кейс-метода в образовательном процессе в разновозрастной группе военно-морского вуза

Головко Александр Викторович,

старший преподаватель кафедры кораблевождения
Черноморского высшего военно-морского орденов Нахимова
и Красной Звезды училища имени П.С. Нахимова
E-mail: golovko-a@mail.ru

Компетентностный подход к обучению отличается доминированием практикоориентированных технологий обучения, сокращением теоретического компонента, формированием взаимосвязи между теорией и практикой. Популяризация компетентностного подхода обусловила учащение случаев применения кейс-метода в образовательной практике военного вуза. Кейс-методология – обучающая практика, тематическое исследование с «кейсом», описывающим проблемную ситуацию, требующую рационального решения; в основе кейса лежит реальная ситуация. Кейсы выполняют мотивационно-мобилизационную и коммуникативную функции, что актуализирует развитие «мягких» навыков у будущих военных в ходе работы над разрешением проблемной ситуации. Как показало исследование, «мягкие» навыки зачастую выступают слабым звеном в структуре профессиональных компетенций военных специалистов. Отмечается обширный потенциал развития soft skills у будущих военных.

Ключевые слова: военный вуз, кейс, кейс-метод, компетентностный подход, проблемный метод, курсант.

Современные вузы находятся на этапе модернизации и эффективизации педагогических практик, что обуславливает поиск новых педагогических технологий, подходов, инструментов и попытки внедрения их в образовательную практику. Отчасти траектория образовательного процесса в военных вузах формируется при учете мировых тенденций и передовых разработок в области дидактики. Одним из индикаторов адаптации зарубежного педагогического опыта к российской системе военного образования выступает популяризация кейс-метода. При этом как в научной литературе, так и педагогической практике четкого понимания сущности и роли кейс-метода еще не сформировано. Отношение к данному методу весьма неоднозначное – встречаются как позитивные, так негативные его оценки [11, с. 33]. Большинство исследователей и практикующих педагогов склоняются к тому, что кейс-методология выступает довольно эффективным приемом в обучении будущих полицейских, офицеров, правоохранителей, военных моряков. Кроме того, метод кейсов оптимально «встраивается» в декларируемую образовательными стандартами «компетентностную стратегию» реформирования отечественной системы образования.

Компетентностный подход к обучению, в отличие от традиционного – знаниевого – отличается доминированием практикоориентированных технологий обучения, сокращением теоретического компонента, формированием взаимосвязи между теорией и практикой. Центральной категорией и целью обучения в вузе стало формирование и развитие компетенций, а не аккумуляция «абстрактного» знания. Функционеры системы образования действуют из соображений о том, что вуз, в т.ч. военный, должен воспитывать специалистов, умеющих действовать в разнообразных направлениях, в условиях интенсивной профессиональной нагрузки, и динамизма внешней среды, быть коммуникабельным, обучаемым, уметь работать в команде, принимать самостоятельные решения и производить рефлекссию [3, с. 77].

Прежде чем перейти к рассмотрению специфики применения кейс-метода в образовательной практике военного вуза, следует обозреть основные научные подходы к пониманию самого термина «кейс-метод».

О.В. Фрик указывает, что в русскоязычной науке существует множество синонимичных и даже тождественных терминологических категорий, именующих кейс-метод – «кейс-стади», «ситуационное исследование», «ситуационный анализ»,

«проблемный подход», «метод анализа конкретных ситуаций» и др. [12, с. 36]. Как показывает анализ дефиниций каждой из перечисленных категорий, принципиальной разницы между этими понятиями нет.

Кейс-метод, по мнению О.В. Фрик, можно описывать двойкой: как метод обучения или как метод исследования. В данной связи некоторые авторы предпочитают уточнять конкретный смысл, в котором используется понятие, и применяют термин «обучающий кейс». В педагогике кейс-методология интерпретируется как обучающая практика и обозначает «тематическое исследование с «кейсом», описывающим проблемную ситуацию», требующую рационального решения [12, с. 36–37].

Кейс-метод, пишет А.В. Равино, относится к неигровым методам имитации, целью которой выступает обучение решению сложных неструктурированных задач, изложенных с точки зрения реальных событий [8, с. 114].

Г.П. Дармокрис и В.А. Малюков говорят о том, что кейс-метод представляет собой сочетание теории и практики, «обучение действием», направленное на активизацию самостоятельной деятельности обучаемых в целях разрешения противоречий, зафиксированных в кейсе [4, с. 179]. И.Ю. Реброва и Ю.В. Стоянова представляют следующее определение кейс-метода: «техника обучения, использующая описание реальных жизненных обстоятельств и сценариев, а в контексте образования в вузе речь идет о профессиональных ситуациях» [9, с. 42]. М. Саидова, в свою очередь, пишет, что кейс-технологии являют собой «группу образовательных технологий, методов и приемов обучения, основанных на решении конкретных проблем, задач», в основе которых лежит принцип интеракции – активного взаимодействия всех участников образовательного процесса, включая педагога [10, с. 322].

Н.В. Быстрова с соавт. определяет кейс-метод как применение конкретизированных учебных ситуаций, специально подобранных на основе пройденного теоретического блока и позволяющих использовать теоретические знания в условиях, приближенных к практике [1, с. 47]. По мнению авторов, ключевыми преимуществами кейс-метода выступают следующие: (1) возможность развития умений взаимодействовать, аргументировать свою позицию, выражать свое мнение, слышать и воспринимать мнение других; (2) формирование аналитических компетенций: умения отделять главное от второстепенного, принимать взвешенные решения, учитывать последствия; (3) смена ролей в образовательном процессе – обучаемый вместо пассивного реципиента информации становится активным субъектом, порождающим собственный вывод и решения, а преподаватель перестает быть ретранслятором теории и становится модератором, направляющим ход и механику дискуссионного процесса; (4) вовлечение в процесс обучения, повышение мотивации к учебной деятельности, инициативности и самостоятельности [1, с. 47].

И.Ю. Пономарева указывает, что в определении кейсов следует исходить из параметра их сложности. Структурированные небольшие кейсы весьма схожи с практическими заданиями, содержат систематизированный набор фактов и задач, которые предстоит решить. Подобные кейсы имеют место на вводном этапе и применяются в начале обучения по дисциплине. Неструктурированные кейсы более приближены к реальной профессиональной практике и не имеют четко обозначенных вводных данных и, соответственно, они более сложны в выполнении. На заключительном этапе могут быть применяться творческие кейсы, где нужно не только самостоятельно идентифицировать пробел или проблему, но и представить инновационное, креативное решение [7, с. 11].

Кейс как ключевая единица обучающего контента в кейс-технологии может иметь несколько источников: кейс может быть реальным случаем из социальной жизни, некоторые кейсы могут заимствоваться из судебной практики или даже из художественной литературы. Источник, откуда берется конкретный кейс, зависит от той дисциплины и специальности, в контексте которых он используется. Кейс-методика успешно применяется в таких отраслях, как менеджмент, бизнес-анализ, медицина, образование, социальные науки, юриспруденция.

В контексте обучения военным специальностям кейс-методология пока еще не нашла такого широкого применения. При этом важно отметить, что в системе вузовской подготовки будущих военных наблюдается противоречие между потребностью в компетентных военных специалистах и морально устаревшей базой применяемых в вузах педагогических средств обучения курсантов военных институтов [6, с. 40]. Данный тезис подтверждает необходимость обновления арсенала педагогов военных вузов, и одним из перспективных направлений подобных изменений является внедрение кейс-метода. Применение кейс-метода, справедливо отмечает К.А. Синкин, не должно предполагать отказ от традиционных методов обучения [11, с. 36]. Кейсы должны быть «встроены» в методику преподавания различных дисциплин; традиционные методы обучения, к примеру, актуальны на начальных этапах усвоения темы (модуля), а кейсы могут стать логичным завершением сегмента программы. З.И. Лаврентьева выражает схожий тезис: важно включить обучающихся в составление кейсов на практическом этапе обучения будущих военных, либо же в период прохождения практики в войсках. Крайне важно, по мнению исследователя, использовать «не надуманные, а действительно встречающиеся в воинских коллективах ситуации» [6, с. 40].

Рассмотрим конкретные примеры применения кейс-технологии в обучении будущих военных. З.И. Лаврентьева пишет о положительном опыте внедрения кейс-методологии в военном вузе, а также в профессиональном коллективе (среди младшего начальствующего состава вневедомственной охраны войск национальной гвардии РФ). Кейс, к примеру, может ориентироваться

на профилактику коррупционного «мировоззрения» (кейсы, описываемые исследователями, назывались «Завуалированная взятка»; «Служебный подлог»; «Превышение должностных полномочий»). Принятые по кейсу решения оцениваются по следующим критериям: соответствующие нормативам; носящие признаки противоправности; имеющие нестандартное, но адекватное решение [6, с. 40–41].

А.В. Вертаев говорит о том, что кейс-метод эффективен в развитии управленческих компетенций. Кейс-методика, применяемая в военном деле, должна существенно отличаться от гражданских кейсов (в данной связи автор предпочитает термин «метод служебно-боевых ситуаций»). Исследователь пишет о том, что обучающиеся должны работать с данными, собранными из реальных служебно-боевых ситуаций из деятельности войск. По мнению автора, кейсы в военных вузах требуются делать двухкомпонентными – состоящими из графической и вербальной частей. В графическую часть включаются схемы, топографические карты, крупномасштабный план или иные иллюстратив-

ные материалы [2, с. 116]. Е.М. Харланова также ставит акцент на формировании навыков управления. Кейс, по ее мнению, есть оптимальный метод подготовки обучаемых «к полисубъектному управленческому взаимодействию» [13, с. 222].

Н.А. Кузякина и И.Р. Сташкевич демонстрируют результаты применения кейс-метода в военном вузе при обучении иностранных военнослужащих авиационному английскому языку [5]. Г.П. Дармокрик и В.А. Малюков рассмотрели возможности использования кейс-технологий при обучении статистике в военном вузе [4].

Следует также сказать об обширном потенциале развития soft skills у будущих военных. «Мягкие» навыки зачастую выступают слабым звеном в личностной структуре и в структуре профессиональных компетенций военных специалистов. Кейсы, в свою очередь, выполняют мотивационно-мобилизационную и коммуникативную функции (по терминологии З.И. Лаврентьевой), что актуализирует развитие «мягких» навыков у будущих военных в ходе работы над разрешением проблемной ситуации (Таблица 1).

Таблица 1. «Мягкие» навыки, формируемые у будущих военных посредством кейс-методики

Soft-навык	Процесс формирования в процессе работы над кейсом	Специфика применения навыка в военном деле
Коммуникативный	Работа над кейсом приводит к необходимости слушать, точно и емко выражать свои мысли, вырабатывать общие решения, искать компромиссы.	Военный специалист, вне зависимости от профиля деятельности, априори работает в условиях коллектива, поэтому ему требуются навыки эффективного общения.
Лидерство	При разрешении проблемного кейса требуется попеременно выступать то в роли руководящего звена, то в роли подчиненного – «исполнителя» поручений других участников.	Военные часто оказываются в роли лидеров, на руководящих позициях. Навыки лидерства, включая умение мотивировать, вдохновлять других, брать на себя ответственность, распределять и делегировать полномочия крайне важны, особенно в критических ситуациях.
Субординация		Субординация и подчинение играют важную роль в функционировании военной структуры. Можно сказать, что умение подчиняться является собой базисный навык в военной службе. В военном деле важно соблюдать иерархию и структуру командования – только так можно эффективно организовать выполнение служебных задач. Важно иметь готовность следовать инструкциям вышестоящих офицеров, доверять лицам, находящимся на вышестоящих и принимать их решения и указания.
Тайм-менеджмент	Выполнение кейса предполагает работу в динамичном темпе и наличие «дедлайнов».	Военные операции часто реализуются в высоком темпе. Навыки управления временем, оперативной адаптации к переменам окружающей обстановки и эффективного контроля стресса играют критическую роль в военной службе.
Проблемное и критическое мышление (аналитический навык)	Кейс предполагает критическую оценку входных данных, их систематизацию, разработку различных решений для проблемной ситуации.	Способность анализировать ситуацию, быстро принимать решения и решать проблемы в условиях ограниченности информации и времени является необходимой компетенцией для военных. Военная служба априори носит проблемный характер.
Прогностический	Кейс не имеет единственно правильного решения. В выполнении кейса у обучающихся возникает несколько путей решения проблемной ситуации, и для того, чтобы выбрать оптимальный, им приходится производить оценку сценариев реализации для каждого из путей решения. Решение кейсов способствует накоплению прогностических компетенций курсантов.	Данная функция использования кейсов чрезвычайно важна в военной сфере, где множество ситуаций носит неопределенный или сопряжено с быстро меняющимся контекстом. Прогноз в военном деле – способность предвидеть развертывание отношений и взаимодействий в воинском коллективе при решении задач в ситуации неполной, противоречивой, изменчивой информации. В этом случае речь идет не о правильности или ошибочности набора действий командира, а о характере решения ситуации.

Примечание: собственная разработка автора

Таким образом, применение кейс-метода в военном вузе демонстрирует его значительный потенциал в развитии профессиональных (в т.ч. «мягких») навыков будущих военных специалистов, подготавливая их к эффективному функционированию в военных структурах, к принятию обоснованных решений и успешному решению задач в условиях неопределенности и стресса.

Литература

1. Быстрова, Н.В. Кейс-метод как ведущая технология формирования профессиональных компетенций студентов вуза / Н.В. Быстрова, Е.А. Уракова, В.О. Глазова // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 75–2. – С. 46–49.
2. Вертаев, А.В. Использование метода служебно-боевых ситуаций для формирования управленческих компетенций у курсантов вузов войск национальной гвардии Российской Федерации / А.В. Вертаев // Общество: социология, психология, педагогика. – 2019. – № 4. – С. 114–117.
3. Гузуева, Э.Р. Практика применения кейс-метода в обучении студентов / Э.Р. Гузуева, А.А. Жамборов, Р.М. Мутусханова // МНКО. – 2021. – № 1 (86). – С. 77–78.
4. Дармокрик, Г.П. Возможность использования кейс-технологий при обучении статистике в военном вузе / Г.П. Дармокрик, В.А. Малуков // Science Time. – 2016. – № 2 (26). – С. 178–181.
5. Кузякина, Н.А. Применение кейс-метода в военном вузе при обучении иностранных военнослужащих авиационному английскому языку / Н.А. Кузякина, И.Р. Сташкевич // Вестник ЮУрГГПУ. – 2018. – № 4. – С. 44–51.
6. Лаврентьева, З.И. Функции использования кейсов в военной педагогике / З.И. Лаврентьева // МНКО. – 2022. – № 2 (93). – С. 39–41.
7. Пономарева, И.Ю. Проектное обучение с использованием кейс-методов / И.Ю. Пономарева // Российские регионы: взгляд в будущее. – 2019. – № 4. – С. 9–20.
8. Равино, А.В. Метод CaSe Study как средство повышения качества подготовки менеджеров / А.В. Равино // Высшее техническое образование. – 2012. – № 8 (155). – С. 40–45.
9. Реброва, И.Ю. Кейс-метод: вопросы формулировки и методологии оценивания / И.Ю. Реброва, Ю.В. Стоянова // Вестник МГПУ. Серия: Информатика и информатизация образования. – 2021. – № 4 (58). – С. 41–47.
10. Саидова, М. Кейс-метод в современном учебном процессе / М. Саидова, Б. Саидов // ОИИ. – 2021. – № 3/С. – С. 320–324.
11. Синкин, К.А. Кейс-метод преподавания права / К.А. Синкин // Теория и практика социогуманитарных наук. – 2021. – № 2 (14). – С. 33–37.
12. Фрик, О. В. О применении кейс-метода в процессе преподавания менеджмента в вузе / О.В. Фрик // Вестник СИБИТа. – 2020. – № 3 (35). – С. 36–42.
13. Харланова, Е.М. Содержательные аспекты подготовки курсантов к полисубъектному управленческому взаимодействию / Е.М. Харланова, В.О. Порошин // Вестник ЮУрГГПУ. – 2020. – № 2 (155). – С. 213–231.

CASE METHOD IN TRAINING CADETS OF MILITARY UNIVERSITY SPECIALTIES

Golovko A.V.

Black Sea Higher Naval Order of Nakhimov and the Red Star School named after P.S. Nakhimov

The competency-based approach to training is characterized by the dominance of practice-oriented teaching technologies, a reduction in the theoretical component, and the formation of a relationship between theory and practice. The popularization of the competency-based approach has led to an increase in cases of application of the case method in the educational practice of a military university. Case methodology is a teaching practice, a case study with a “case” describing a problematic situation that requires a rational solution; The case is based on a real situation. Cases perform motivational, mobilization and communication functions, which actualizes the development of “soft” skills in future military personnel while working to resolve a problem situation. As the study showed, “soft” skills are often a weak link in the personal structure and in the structure of professional competencies of military specialists. There is extensive potential for the development of soft skills among future military personnel.

Keywords: military university, case, case method, competence-based approach, problem-based method, cadet.

References

1. Bystrova, N.V. Case method as a leading technology for developing professional competencies of university students / N.V. Bystrova, E.A. Urakova, V.O. Glazova // Problems of modern pedagogical education. – 2022. – No. 75–2. – pp. 46–49.
2. Vertaev, A.V. Using the method of service-combat situations to develop management competencies among cadets of universities of the National Guard of the Russian Federation / A.V. Vertaev // Society: sociology, psychology, pedagogy. – 2019. – No. 4. – pp. 114–117.
3. Guzueva, E.R. Practice of using the case method in teaching students / E.R. Guzueva, A.A. Zhamborov, R.M. Mutuskhanova // MNKO. – 2021. – No. 1 (86). – pp. 77–78.
4. Darmokrik, G.P. Possibility of using case technologies when teaching statistics at a military university / G.P. Darmokrik, V.A. Malyukov // Science Time. – 2016. – No. 2 (26). – pp. 178–181.
5. Kuzyakina, N.A. Application of the case method in a military university when teaching aviation English to foreign military personnel / N.A. Kuzyakina, I.R. Stashkevich // Bulletin of SUSUG-PU. – 2018. – No. 4. – P. 44–51.
6. Lavrentieva, Z.I. Functions of using cases in military pedagogy / Z.I. Lavrentieva // MNKO. – 2022. – No. 2 (93). – pp. 39–41.
7. Ponomareva, I. Yu. Project-based learning using case methods / I. Yu. Ponomareva // Russian regions: a look into the future. – 2019. – No. 4. – P. 9–20.
8. Ravino, A.V. The CaSe Study method as a means of improving the quality of training of managers / A.V. Ravino // Higher technical education. – 2012. – No. 8 (155). – P. 40–45.
9. Rebrova, I. Yu. Case method: issues of formulation and assessment methodology / I. Yu. Rebrova, Yu.V. Stoyanova // Bulletin of Moscow State Pedagogical University. Series: Computer science and informatization of education. – 2021. – No. 4 (58). – pp. 41–47.
10. Saidova, M. Case method in the modern educational process / M. Saidova, B. Saidov // OII. – 2021. – No. 3/С. – pp. 320–324.

11. Sinkin, K.A. Case method of teaching law / K.A. Sinkin // Theory and practice of socio-humanitarian sciences. – 2021. – No. 2 (14). – pp. 33–37.
12. Frick, O.V. On the application of the case method in the process of teaching management at a university / O.V. Frick // Bulletin of SIBIT. – 2020. – No. 3 (35). – P. 36–42.
13. Kharlanova, E.M. Content aspects of training cadets for multi-subject management interaction / E.M. Kharlanova, V.O. Poroshin // Bulletin of the South Ural State Medical University. – 2020. – No. 2 (155). – pp. 213–231.

Этимология имагологической теории и методические принципы формирования лексикографических компетенций студентов-филологов

Гусева Алла Ханафиевна,

канд. пед.н., доцент кафедры теории и практики перевода
Института филологии и истории ФГБОУ ВО «Российский
государственный гуманитарный университет» («РГГУ»)
E-mail: allahanafievna@gmail.com

Публикация посвящена методическим аспектам обучения будущих филологов профессиональному дискурсу посредством проведения филологического анализа с использованием информационных технологий. Предметом исследования является технологии репродукции мультимедиа объектов для формирования лексикографической компетенции с позиции имагологической теории; основными целями работы стал анализ теоретических исследований проблемы влияния мультимедиа имаготем на формирование дискурсивной компетенции, а также формулировка методических принципов формирования лексикографических компетенций студентов-филологов. В первом разделе представлен аналитический обзор трудов коллег, рассматривающих имагологическую теорию, в частности, приведена этимология данного понятия; с точки зрения теории гуманитарных дисциплин рассмотрена проблема влияния мультимедиа имаготем на формирование дискурсивной компетенции. Во втором разделе настоящего исследования представлена авторская технология репродукции мультимедиа объектов посредством форматов иллюстрированных лексикографических баз данных, описан процесс обучения проведению филологического анализа по методике электронного конспектирования, а также приведена классификация лексикографических баз данных. Основным результатом исследования стала технология репродукции мультимедиа объектов для формирования лексикографической компетенции с позиции имагологической теории, разработанная на базе сопоставительного анализа функциональных возможностей компьютерных программ, владение которыми представляется обязательным для современных филологов, работающих с медийным материалом.

Ключевые слова: профессиональный дискурс, методический принцип, лексикографические компетенции, мультимедиа объект, имагологическая теория, ассоциативное мышление, филологический анализ.

Введение

Интенсивное развитие мультимедиа и интеграция цифровых технологий в повседневную жизнь существенно повлияло на систему восприятия, продукции и репродукции информации, а, следовательно, и на мировоззрение молодого поколения второго десятилетия XXI века в целом, а также на понимание организационных аспектов профессиональной деятельности. Значимым стало приобретение практически 80% современных студентов навыков навигации в сети по информационным ресурсам, социальным сетям, чатам и форумам с опорой исключительно на зрительную память, при этом специалистами в области психологии обучения и методики преподавания отмечена практическая полная потеря студентами способности информативного и дискурсивного чтения текста как такового: по причине превалирования зрительного восприятия графических и мультимедиа объектов на второй план уходит сам смысл прочитанного, так как развитое ассоциативное мышление формирует в памяти лишь образы, а не смыслы.

Приведенный тезис свидетельствует об актуальности обращения автора данной публикации к проблеме совершенствования дискурсивной компетенции студентов-филологов как необходимого профессионального умения посредством применения технологии репродукции мультимедиа объектов для формирования лексикографической компетенции с позиции имагологической теории. В контексте развития способностей к формулировке самостоятельных высказываний по предлагаемой теме, а также с учетом эффективного зрительного восприятия и активного ассоциативного мышления, совершенствование дискурсивной компетенции современных студентов-филологов должно задействовать имаготемы социокультурных реалий, что также является позитивной методикой с позиции имагологической теории.

Сформулированный тезис подтверждается тем фактом, что будущие филологи в процессе профессиональной деятельности нередко сталкиваются с задачей комментирования графических и мультимедиа объектов, вынесения определенных оценочных суждений о социокультурных событиях стран изучаемых языков. В этой связи совершенствование дискурсивной компетенции как одной из важнейших профессиональных компетенций современных студентов-филологов является актуальной дидактической проблемой в связи с интеграцией информационно-коммуникационных технологий в большую часть областей профес-

сиональной деятельности, так как филолог – одна из немногих специальностей, предполагающих знание социокультурных реалий стран языка оригинала и языка-перевода, а также умение ориентироваться в информационном потоке с целью адекватного понимания и корректной интерпретации филологической, лингвостилистической и лингвострановедческой информации.

Отметим, что применение инновационных педагогических технологий, обеспечивающих формирование и совершенствование дискурсивной компетенции предполагает создание цифровых дидактических материалов и работу с информационными источниками разнообразных форматов с целью актуализации знаний студентов о культуре и традициях, социопрофессиональных и личностных характеристиках носителей языка, особенностях экономической и производственной деятельности, специфике геополитики страны изучаемого языка и многом другом.

Вышеизложенное обусловило определение **предмета** данной публикации – технологии репродукции мультимедиа объектов для формирования лексикографической компетенции с позиции имагологической теории, а также способствовало формулировке **цели** исследования – проанализировать теоретические исследования проблемы влияния мультимедиа имаготем на формирование дискурсивной компетенции и сформулировать методические принципы формирования лексикографических компетенций студентов-филологов.

Проблема влияния мультимедиа имаготем на формирование дискурсивной компетенции

В разделе анализируем имагологические принципы и механизмы, задействуемые в процессе формирования и совершенствования дискурсивной компетенции филологов, предварительно уточнив, что проблема восстановления мозгом текстовой информации с помощью присвоенного образа посредством предварительной интерпретации и классификации множества воспринимаемых образов стала в современной психолингвистике одной из основных, представляющих практический исследовательский интерес, в контексте адекватного восприятия устных и письменных текстов медиа.

Теоретические исследования российских и зарубежных специалистов по указанной проблематике нельзя считать гомогенными, поэтому выделим основные концепции, так как для нашего исследования основополагающим является грамотное использование имагологических средств и цифровых инструментов в профессиональной деятельности: умение мыслить ассоциациями, развивающееся посредством систематической тренировки внимания и памяти в процессе обработки значительных массивов информации с последующим переводом. В данном контексте следует уточнить, что имагология является научной дисциплиной, интегрирующей на основе компаративистики базовые теоретические положения

социологии и психологии, литературоведения и лингвистики, но важно отметить, что наука это исключительно прикладная и сформировалась относительно недавно: как отмечает О.Ю. Поляков, известный российский исследователь в области гуманитаристики, «имагология обогатит гуманитарные науки, особенно изучающие конструирование идентичности, и даст более широкое и полное представление о механизмах связей между литературами в контексте взаимодействия национальных культур» [7, с. 164]. Согласимся с тезисом М.Д. Бахарева о роли имагологии в вопросе влияния на формирование общественного мнения: «имагология берет на себя важную миссию по деконструкции националистических рассуждений и стереотипов, способствуя таким образом лучшему взаимопониманию между народами» [2, с. 86]. В то же время А.А. Козлова подчеркивает, что для имагологических процессов характерна следующая тенденция: «восприятие одной культуры другой порождает представления о другом народе или стране, которые, в свою очередь, постепенно складываются в определенный образ», но при этом тот самый образ «может в большей или меньшей степени соответствовать реальности, а может и существенно от нее отличаться» [6, с. 115]. Следует отметить, что образ нации как ментально-культурное образование в данной прикладной науке получил формулировку «имагологический образ», под которой подразумевается «идеальная, целостная, чувственно воспринимаемая конструкция, создаваемая обществом, объединенным единством культуры, языка и территории, о себе (других), своих (чужих) типичных чертах, национальном характере, своей (другой) стране» [3, с. 317].

Обратимся к методической проблеме совершенствовании дискурсивной компетенции будущих филологов, когда важным этапом является активизация коммуникации как первостепенного навыка, в связи с чем основным условием адекватной интерпретации студентами реалий языка оригинала на язык перевода и корректного понимания социокультурного контекста выступает иноязычная коммуникативная компетенция (ИКК), уточнение содержания которой находит разнообразные толкования в современных исследованиях. Здесь уместно конкретизировать понятие ИКК как социальный феномен, состоящий из значительного количества компонентов, сущность и содержание которых находят порой диаметрально противоположный смысл в толкованиях российских и зарубежных исследователей: термины «прагматическая компетенция», «речевая компетенция» и «дискурсивная компетенция» имеют перекрестное значение в некоторых исследованиях, в то время как «языковая компетенция» во многих работах В.В. Сафоновой и Л. Бахмана выступает зависимым элементом ИКК, но трактуется тождественно с понятием «лингвистическая компетенция» в работах Д. Хаймса и ван Эка более раннего периода. Как следствие пересмотра теории

билингвизма в целом, понятие «грамматическая компетенция» в публикациях М. Кэнала и М. Свейна первой половины XXI века приобрело похожее значение, выместив, таким образом, на второй план не только сам термин «языковая компетенция» [8, с. 202; 9], но и его первоначальный смысл.

Принимая во внимание различия смыслов в приведенных исследованиях, выделим основополагающие для данной работы компоненты ИКК: А. социокультурная компетенция – знание культуры стран родного и изучаемого языков, умение анализировать опыт культурного развития родной страны и стран изучаемого языка во взаимодействии их культур и его отражение в языках, способность использовать социолингвистические и социокультурные знания; Б. дискурсивная компетенция – способность понимать различные виды коммуникативных высказываний и продуцировать целостные, связанные и логичные высказывания разных функциональных стилей, умение осуществлять выбор лингвистических средств с учетом типа высказывания [4, с. 220]. Как следует из приведенных определений, базовую профессиональную компетенцию составляет дискурсивная компетенция как комплекс навыков и умений учитывать коммуникативную ситуацию, социальный и культурный фон общения, жизненный опыт собеседника.

Далее перечислим инструментарий студентов-филологов, задействованный при филологическом анализе с целью последующего перевода разноформатных текстов на электронных носителях, а также приведем базовые принципы совершенствования дискурсивной компетенции и практику применения в учебном процессе гуманитарного вуза. Владение навыками профессионального перевода художественных текстов подразумевает развитие способностей к детальной передаче содержания в письменной форме, а именно совершенствование умения воспроизводить аудиотексты. В этой связи основной целью осуществления коммуникации посредством профессионального и академического письма становится грамотное применение принципов ведения письменного дискурса. Существует ряд обучающих методик, решающих данную образовательную задачу, и среди них в контексте нашей публикации стоит особенно выделить технологию электронного конспектирования, объединяющую операции с текстом оригинала: аудирование, анализ, реконструкция. Уточним, что процесс практической работы в качестве заключительной стадии подразумевает внесение изменений в результат перевода, основанный на анализе недочетов и их корректировке, в то время как отправной точкой является ознакомление с тематикой перевода и условиями выполнения, а на последующих стадиях осуществляется непосредственно аудирование и диктант-перевод с дальнейшей реконструкцией оригинала. Стадия реконструкции может быть расценена как ключевая и направленная на развитие главных профессиональных компетенций, поскольку

решает задачу приобретения умений определения содержательных, лингвистических и структурных характеристик оригинала. Важно отметить, что описанная методика комментированного филологического диктанта является эффективным образовательным инструментом технологии репродукции мультимедиа объектов для формирования лексикографической компетенции с позиции имагологической теории, а основные ее стадии могут быть дополнены с учетом принципов овладения коммуникативными компетенциями следующими стадиями и видами речевой деятельности, представленными ниже (рис. 1):

№	Стадия работы	Вид РД	Содержание речевой деятельности
1	Ознакомление		Сформулировать тематику текста
2	Определение параметров		Подтвердить/скорректировать условия выполнения
3	Аудирование текста оригинала		Написать филологический диктант
4	Коррекция и верификация		Выполнить анализ недочетов и ошибок с опорой на лингвистические характеристики
5	Реконструкция оригинала		Воссоздать текст на языке оригинала с учетом стадии 4
6	Составление словаря		Выделить тематические единицы
7	Письменное комментирование		Составить переводческий комментарий к социокультурным реалиям
8	Проектирование графического глоссария		Подобрать и разместить иллюстрации с учетом стадий 5 и 7

Рис. 1. Методика комментированного филологического диктанта

Как следует из приведенной схемы, этапы 1 и 2 проводятся в устном режиме, этапы 3, 6 и 7 являются ключевыми для совершенствования дискурсивной компетенции, в то время как этапы 4 и 8 имеют целью формирование лексикографической компетенции студентов-филологов и проводятся на персональных компьютерах. Отметим, что формат графического глоссария наряду с ИЛБД применяется с целью оптимизации навыков художественного перевода и оперативной корректировки результатов трансформации исходного текста, в то время как имагологические компетенции активизируются посредством выполнения учебных действий стадий 6, 7 и 8, что, в свою очередь, развивает ассоциативное мышление, зрительную и долговременную память, необходимую для профессиональной деятельности, а также позволяет создать оптимальную для формирования дискурсивной компетенции непрерывную интерактивную среду.

Технологии репродукции мультимедиа объектов посредством форматов иллюстрированных лексикографических баз данных

В разделе представим методические принципы формирования лексикографических компетенций студентов-филологов, положенные в основу технологии репродукции мультимедиа объектов для формирования лексикографической компетенции с позиции имагологической теории, а также конкретизируем функциональные особенности ИЛБД. В первую очередь следует отметить, что формат

ИЛБД с позиции прикладной лингвистики, на рубеже XX и XXI веков выделил компьютерную лексикографию в отдельную науку, решающую задачи создания электронных словарей, а также направленную на создание программных продуктов для редактирования и поддержки ЛБД с учетом обновления лексикографии языков. ИЛБД выступают главным ресурсом при обучении филологическому анализу, а также устному и письменному переводу, а технология филологического диктанта на принципах электронного конспектирования позволяет студентам: А. грамотно отображать семантические соответствия при трансформации оригинала; Б. адекватно переводить социокультурные реалии посредством корректной передачи лексем; В. проводить унификацию интегрального текста и стилистическую стандартизацию в текущем и последующих переводах. Подобный формат выбран автором как инструмент отображения результата перевода в связи с тем, что лексико-грамматические конструкции и социокультурные реалии должны быть адекватно восприняты учащимися и закреплены непосредственно на практическом занятии при первой встречаемости посредством формирования ассоциативного ряда, а в данном процессе иллюстрации играют основополагающую роль.

Обращение к технологии репродукции мультимедиа объектов для формирования лексикографической компетенции с позиции имагологической теории, основанной на принципах электронного конспектирования и филологического диктанта по методике совершенствования дискурсивной компетенции студентов-филологов, обусловлено развитием мультимедиа технологий. Приведем примеры многочисленных ЛБД на дисковых носителях: электронные версии переводных, энциклопедических и толковых словарей, а также онлайн версии словарных изданий, размещенных в сетевых средах (открытые и корпоративные ресурсы). Отметим, что вышеуказанные продукты подразделяются на основные виды: 1. рубрикаторы; 2. тезаурусы; 3. классификаторы; 4. терминологические словари; 5. тематические словари; 6. иллюстрированные и визуальные словари [4, с. 218], но, независимо от данной классификации, объект описания указанных ресурсов – лексическая единица, сопровождаемая словарной статьей и/или графической либо мультимедиа иллюстрацией (аудио, видео, интерактивная таблица и т.д.).

По наблюдениям автора в процессе проведения практических занятий, студенты с большим интересом работали по технологии филологического диктанта с текстами, содержащими 30–60% СК реалий по общей лексической массе, что свидетельствует о высокой образовательной ценности данного типа текстов при изучении языков и культур, а также подтверждается результативностью решения образовательных задач: 3. научить проводить лингвистический и лингвостилистический анализ посредством аналитического чтения; 4. научить анализировать структуру текстовых материалов при размещении в ЛБД; 5. совершенствовать

навыки работы в сетевых средах с целью разработки и поддержки ЛБД [4, с. 223].

В соответствии с вышеперечисленными образовательными задачами основным результатом работы по технологии репродукции мультимедиа объектов для формирования лексикографической компетенции с позиции имагологической теории является формирование понятийного аппарата оригинальных и переводных СК реалий, и создание глоссария, проиллюстрированного графикой, таблицей, схемой, фото, аудио либо видео фрагментом. Формат ИЛБД представляет дополнительную исследовательскую ценность в научной работе как для студента, так и для преподавателя, в связи с чем выполненные итоговые практические задания (стадии 6, 7 и 8) могут быть использованы всеми студентами, обучающимися на одном потоке, в случае размещения разработанных баз данных в сетевой папке обмена файлами вуза либо в электронном архиве курса. Для указанной цели следует отдельно продумать навигацию и контент с целью оптимизации поиска лексического, комментирующего и иллюстративного материала.

Кратко охарактеризуем графический глоссарий, составляемый студентами, как имагологический инструмент: 1. лингвистическая база: иноязычный художественный текст социокультурной тематики (объем: 9000 п.з.); 2. результат выборки репрезентативной социокультурной лексики: значимые части речи (от 20 до 40 ЛЕ); 3. переводческий комментарий: глоссарий антропонимов и топонимов, встретившихся в тексте, проектируются как отдельные модули; 4. графический глоссарий: имена нарицательные входят в состав основного модуля. В контексте данной публикации следует акцентировать внимание на стадиях 6, 7 и 8 как результирующих работу по технологии филологического диктанта, основанной на принципах электронного конспектирования, выполняя переводческие действия на которых студенты создают коллекцию мультимедиа образов-имагем, выбирая соответствующий теме и стилистике текста формат (графика, таблица, схема, фото, аудио либо видео фрагмент). Повторная встречаемость является основополагающим критерием при выборе лексики и глоссарий должен быть дополнен новыми переводческим комментарием и контекстом, что позволяет сохранить семантико-стилистическое поля оригинала и избежать неэквивалентное использование лексико-грамматических единиц. Более того, выполнение заданий стадий 7 и 8 тесно взаимосвязано с результирующими стадиями 4 и 5 (анализ недочетов и ошибок с опорой на лингвостилистические характеристики; воссоздание текста на языке оригинала) и направлен на фиксацию адекватного образа социокультурной реалии, подкрепленного контекстами из корпуса текстов по аналогичной тематике.

Заключение

В результате данного исследования сформулированы следующие выводы:

1. Актуальная дидактическая проблема степени задействованности цифровых материалов в образовательном процессе для студентов направления «Прикладная филология» решается посредством применения методики совершенствования дискурсивной компетенции студентов-филологов.

2. Технология репродукции мультимедиа объектов для формирования лексикографической компетенции с позиции имагологической теории с применением графических глоссариев разработана на основе сопоставления специализированного программного обеспечения и анализа функциональных возможностей, в результате определены основные форматы и интернет-инструменты, обеспечивающие комплексный образовательный процесс.

3. Разработка иллюстрированной комментированной базы данных в формате графического глоссария рассматривается как необходимая компетенция при профессиональном художественном переводе с использованием информационных технологий; представляемая технология обучения подразумевает применение цифровых дидактических материалов, текстовых и графических источников в единой образовательной системе, требующей координации учебных действий и систематизации образовательного материала в соответствии с уровнями подготовки студентов.

В результате проведенного научно-педагогического исследования стало возможным подтверждение гипотезы о том, что создание графических глоссариев как формата иллюстрированной базы данных студентами-филологами структурирует поле адекватных иноязычных имаготем, а также развивает навык мыслить образами при обработке информации и художественном переводе, что способствует оптимизации ассоциативного мышления и долговременной памяти и, в конечном итоге, формирует корректную картину мира и эффективно в учебной деятельности студента в целом.

Литература

1. Алексеева, Е.В., Быстрова, Т.Ю. Глоссарий терминов индустриального наследия: методология создания // Академический вестник УралНИИПроект РААСН. Екатеринбург: ЦНИИ ПИ, 2021; № 3(50). С. 46–51.
2. Бахарева, М.Д. Современная имагология: значение и перспективы развития // Концепт: философия, религия, культура. М.: 2022; № 6(2). С. 86–101.
3. Гачев, Г.Д. Космо-Психо-Логос. Национальные образы мира. М.: Академ. проект, 2007. – 511 с.
4. Гусева, А.Х. Имагологический аспект совершенствования профессиональных лексикографических компетенций при переводе иноязычных СМИ // Средства массовой коммуникации в многополярном мире: проблемы и перспективы: материалы XIII Всероссийской НПК / под ред. Г.Н. Трофимовой. М.: РУДН, 2022. – 281 с., С. 216–222.

5. Гусева, А.Х. Модификация образовательной среды как условие повышения эффективности обучения будущих переводчиков: дидактический и технологический аспекты. // Концепт – № 5, 2023 г. Киров, Изд-во «МЦИТО». С. 174–189.
6. Козлова, А.А. Имагологический метод в исследованиях литературы и культуры // Обсерватория культуры. М.: 2015; № 3. С. 114–118.
7. Поляков, О.Ю. Й. Леерссен о репрезентации национальных образов в системе культуры // Знание. Понимание. Умение. 2015. № 3. – С. 162–168.
8. Сафонова, В.В. Коммуникативная компетенция: современные подходы к многоуровневому описанию в методических целях. М.: Еврошкола, 2004. – 233 с.
9. Bachman, L. Fundamental considerations in language testing. Oxford: Oxford University Press, 1990. 408 p.

ETYMOLOGY OF IMAGOLOGICAL THEORY AND METHODOLOGICAL PRINCIPLES FOR THE FORMATION OF LEXICOGRAPHIC COMPETENCIES OF PHILOLOGY STUDENTS

Guseva A.H.

Russian State University for the Humanities (RGGU)

The publication is devoted to the methodological aspects of teaching future philologists professional discourse through conducting philological analysis using information technology. The subject of the research is the technology of reproduction of multimedia objects for the formation of lexicographic competence from the position of imagological theory; The main goals of the work were to analyze theoretical studies of the problem of the influence of multimedia imagothemes on the formation of discursive competence, as well as the formulation of methodological principles for the formation of lexicographic competencies of philology students. The first section presents an analytical review of the works of colleagues considering the imagological theory, in particular, the etymology of this concept is given; From the point of view of the theory of humanitarian disciplines, the problem of the influence of multimedia imagothemes on the formation of discursive competence is considered. The second section of this study presents the author's technology for the reproduction of multimedia objects using the formats of illustrated lexicographic databases, describes the process of learning to conduct philological analysis using the method of electronic note-taking, and also provides a classification of lexicographic databases. The main result of the study was the technology of reproduction of multimedia objects for the formation of lexicographic competence from the position of imagological theory using graphic glossaries, developed on the basis of a comparison of the analysis of the functionality of computer programs, the knowledge of which seems mandatory for modern philologists working with media material.

Keywords: professional discourse, methodological principle, lexicographical competencies, multimedia object, imagological theory, associative thinking, philological analysis.

References

1. Alekseeva, E.V., Bystrova, T. Yu. (2021). Glossary of industrial heritage terms: creation methodology // Academic bulletin of UralNIIProekt RAASN. Ekaterinburg: CNII PI. 2021; n. 3(50). pp. 46–51. (In Russ.).
2. Bakhareva, M.D. (2022). Modern imagology: meaning and development prospects // Concept: philosophy, religion, culture. Moscow: 2022; n. 6(2). pp. 86–101. (In Russ.).
3. Gachev, G.D. (2007). Cosmo-Psycho-Logos. National images of the world. Moscow: Academician. project, 2007. – 511 p. (In Russ.).

4. Guseva, A.H. (2022). Imagological aspect of improving professional lexicographic competencies when translating foreign language media // Media of mass communication in a multipolar world: problems and prospects: materials of the XIII All-Russian Research and Production Committee / ed. G.N. Trofimova. Moscow: RUDN, 2022. – 281 pp., pp. 216–222.
5. Guseva, A.H. (2023). Modification of the educational environment as a condition for increasing the effectiveness of training future translators: didactic and technological aspects. // *Koncept*. 2023; n. 5. Kirov, Izd-vo «MCITO». Pp. 174–189. (In Russ.).
6. Kozlova, A.A. (2015). Imagological method in studies of literature and culture // *Observatory of Culture*. Moscow: 2015; n. 3. pp. 114–118. (In Russ.).
7. Polyakov, O. Yu. (2015). J. Leerssen on the representation of national images in the cultural system // *Knowledge. Understanding. Skill*. 2015; n. 3. – P. 162–168. (In Russ.).
8. Safonova, V.V. (2004). Communicative competence: modern approaches to multi-level description for methodological purposes. Moscow: Euroschool, 2004. – 233 p. (In Russ.).
9. Bachman, L. (1990). *Fundamental considerations in language testing*. Oxford: Oxford University Press, 1990. 408 p. (In Engl.).

Разработка диагностического аппарата для измерения уровня сформированности готовности будущих инженеров к иноязычному общению

Дементьева Ирина Сергеевна,

аспирант, старший преподаватель Сибирский федеральный университет
E-mail: irene.dementyeva@gmail.com

Осипова Светлана Ивановна,

доктор педагогических наук, профессор Сибирский федеральный университет
E-mail: osisi@yandex.ru

Цель исследования заключается в разработке диагностического аппарата для измерения уровня готовности будущих инженеров к иноязычному общению. В статье представлена технология разработки диагностического аппарата для оценки готовности обучающегося к продуктивной деятельности в определенной сфере, структурирующая данный процесс в соответствии с последовательностью решаемых задач: 1. произведен критический анализ психометрического аппарата с целью определения совокупности методик, позволяющих осуществить покомпонентную диагностику структуры исследуемого феномена; 2. на основе критериев отбора, произведен обоснованный выбор конкретных методик для применения в педагогическом эксперименте. Научная новизна исследования заключается в разработке диагностического аппарата, адекватно оценивающего рассматриваемую готовность к иноязычному общению. В результате исследования описаны подходы и процедура разработки диагностического инструментария с учетом специфики рассматриваемого феномена; представлен разработанный диагностический комплекс.

Ключевые слова: готовность к иноязычному общению, диагностический аппарат, опытно-экспериментальная работа, методика.

Введение

Одной из ведущих тенденций современной педагогики является индивидуализация образовательного процесса, переход к субъект-субъектным отношениям между преподавателем и обучающимися. Происходит смещение акцента с накопления знаний как основной цели обучения на формирование способности применения актуальных навыков в деятельности для решения поставленных проблем, с учетом личностных характеристик обучающихся [2].

Переход к деятельностной парадигме образования, в соответствии с компетентностным подходом, определяющей результат образования в виде деятельностной характеристики субъекта познания, ставит ряд проблем при реализации данного подхода. Особую актуальность приобретает разработка диагностического аппарата для оценивания уровня сформированности компетентности или готовности как составляющей компоненты компетентности.

В данной статье представлена технология разработки диагностического аппарата для оценки соответствующей компетентности или готовности обучающегося к продуктивной деятельности в определенной сфере, структурирующая этот процесс в соответствии с последовательностью решаемых задач:

1. Критический анализ психометрического аппарата, с целью определения совокупности методик, позволяющих осуществить диагностику компонентов структуры исследуемого феномена.

2. Обоснованный выбор конкретных методик для оценки степени сформированности компонентов готовности на констатирующем и формирующем этапах эксперимента, основанный на представленных критериях.

Кроме того, при выборе методик в соответствии с компонентами структуры исследуемой характеристики необходимо понимать ограниченность методик и оценивать их адекватность. В частности, тест, как наиболее доступный диагностический инструментарий, не является целесообразным для оценки процессуально-деятельностного компонента. При выборе способа диагностики процессуально-деятельностного компонента необходимо использовать деятельностные процедуры и оценку продуктов деятельности. Сказанное объясняет научную новизну диагностического аппарата оценивания готовности будущих инженеров к иноязычному общению, разработка которого является целью данного исследования.

Основными методами исследования в рамках данной статьи являются: теоретический анализ психолого-педагогических исследований по проблеме, контент-анализ при конкретизации базовых понятий исследования проблемы, анализ нормативно-правовых документов, определяющих развитие системы образования, в том числе ФГОС ВО, профессиональные стандарты.

Материалы, используемые в исследовании проблемы – это публикации в научных журналах по теме исследования, монографии и диссертации.

Практическая значимость данного исследования заключается в возможности использования разработанного диагностического аппарата для измерения готовности к иноязычному общению обучающихся инженерных направлений подготовки.

Обсуждение и результаты

Опытно-экспериментальная работа диссертационного исследования строится на педагогическом эксперименте. В науке существуют различные подходы к пониманию феномена педагогического эксперимента. В частности, И.Ф. Харламов и Э.А. Соснин, в понимании педагогического эксперимента выделяют его цель – это «специальная организация педагогической деятельности с целью проверки и обоснования заранее разработанных теоретических предположений или гипотез» [8].

И.П. Подласый, определяя педагогический эксперимент как «научно поставленный опыт преобразования педагогического процесса в точно учитываемых условиях», выделяет необходимость реализации педагогических условий [7]. Аналогичную точку зрения выражают Д.В. Ольховский и А.А. Лоскутов, определяя педагогический эксперимент как «научно поставленный опыт изменения образовательной деятельности, направленный на созидание в точно учитываемых условиях для подтверждения (опровержения) научной гипотезы исследователя» [5].

Определим ключевые слова в данных трактовках: «научный опыт», «организация педагогической деятельности», «научная гипотеза». Разделяя точки зрения И.Ф. Харламова, Э.А. Соснина, Д.В. Ольховского и А.А. Лоскутова, приведем трактовку педагогического эксперимента, на которую будем опираться в данной работе. *Педагогический эксперимент* – это научно-обоснованная и логично выстроенная организация педагогической деятельности, целью которой является подтверждение (опровержение) выдвинутых для проверки научных гипотез посредством реализации теоретически обоснованных педагогических условий в рамках опытно-экспериментальной работы.

Педагогический эксперимент условно подразделяется на три этапа. Констатирующий этап предполагает «диагностику первоначального состояния исследуемого объекта на основании имеющихся критериев оценки» [9, с.8]. Формирующий

этап связан с определенным воздействием на обучающихся в рамках компонентов педагогической системы. Контрольный этап предполагает диагностику и анализ результативности внедрения изменений.

В данном исследовании мы формулируем следующую научную гипотезу: формирование готовности будущих инженеров к иноязычному общению будет результативным, если:

- обеспечивается индивидуализация обучения на основе многообразия и многофункциональности образовательной среды;
- освоение содержания дисциплины «Иностранный язык» будущими инженерами осуществляется в активной познавательной деятельности с использованием цифровых ресурсов;
- внедрена в образовательный процесс структурно-функциональная модель формирования готовности обучающихся к иноязычному общению, включающая в себя методологию, целевой, содержательный, организационно-деятельностный, оценочно-результативный блоки;
- реализация разработанной модели формирования готовности будущих инженеров к иноязычному общению будет детерминирована выявленными педагогическими условиями.

Цель педагогического эксперимента – оценить влияние реализации разработанной педагогической модели и педагогических условий на формирование исследуемой готовности.

Предметом экспериментального исследования в рамках данной работы являются количественные и качественные изменения в уровнях сформированности рассматриваемой готовности в результате реализации специально разработанной педагогической модели.

Результаты опытно-экспериментальной работы как количественные и качественные изменения исследуемого феномена делают необходимой разработку педагогической диагностики. Термин «педагогическая диагностика» был введен в науку в 1970-х годах К. Ингенкампом. В отечественной педагогике феномен педагогической диагностики исследовался В.С. Аванесовым, А.С. Белкиным, В.В. Беликовой, В.В. Вороновым, Н.Н. Сычениковым и другими учеными. Благодаря применению педагогической диагностики, становится возможным получение обоснованных выводов по результатам эксперимента относительно состояния и динамики исследуемых характеристик, характера изменений показателей, перспектив [4, с. 67].

Педагогическую диагностику определяем как систему методов контроля и оценки, направленную на изучение качества учебно-воспитательной деятельности и результатов процесса обучения.

В иностранной литературе педагогическая диагностика рассматривается как непрерывный динамичный, системный процесс, заключающийся в описании, анализе, интерпретации и понимании природы образовательной реальности. Педагогическая диагностика используется для разработки

стратегий преподавания и обучения, интерпретации разнообразия обучающихся и последующего обеспечения индивидуального подхода, прогноза возможных личностных трансформаций [12, с. 7115].

Существуют различные методы педагогической диагностики. В частности, распространено использование таких методов как тестирование, наблюдение, метод экспертных оценок. Отметим, что не существует идеального универсального метода, так как каждый имеет свои особенности, преимущества и недостатки. Метод тестирования позволяет охватить достаточно большую аудиторию в сжатые сроки и обработать значительное количество информации, особенно в случае автоматизации процесса при использовании компьютерных технологий. С другой стороны, он требует длительной подготовки: подбор и возможно адаптация тестового материала, разработка компьютерной программы для автоматического подсчета результатов (или самостоятельная обработка результатов).

Метод наблюдения предполагает системную фиксацию фактов для последующего объективного педагогического анализа. Как отмечают Е.И. Мещерякова и коллеги, метод наблюдения отличается высокой трудоемкостью и «чаще всего связан с отсутствием стандартизированной процедуры обработки получаемой информации» [4, с. 68]. Это означает затруднительность объективного интерпретирования исследуемой информации.

Метод экспертных оценок основывается на деятельности группы экспертов – лиц, обладающих специальными компетентностями и опытом в соответствии со спецификой профессиональной подготовки и навыками проведения педагогической диагностики. Ключевым фактором здесь выступает отбор экспертов, который может осуществляться с помощью метода взаимных рекомендаций, оценки аргументированности, оценки согласованности и т.д. [11, с. 164]. Метод экспертных оценок способствует разностороннему изучению ситуации; в то же время он отличается субъективностью.

Если рассмотреть проблему шире, определенную сложность при подготовке диагностического аппарата представляет не только выбор метода (типа) педагогической диагностики, но и выбор конкретной методики. Возвращаясь к проблеме формирования готовности будущих инженеров к иноязычному общению, отметим: с одной стороны, ввиду отсутствия единой комплексной методики, позволяющей измерить феномен данной готовности, существует необходимость провести диагностику уровня сформированности в отдельности по каждому из ее компонентов. С другой стороны, обилие измерительных методик, разработанных на данный момент, затрудняет выбор наиболее релевантных. С этой целью учеными разработаны критерии выбора диагностического аппарата.

Разработка диагностического инструментария опирается на приведенные ниже основные требования к психометрическим методикам, сформулированные известными отечественными психологами А.А. Бодалевым, В.В. Столиным, В.С. Аванесовым [1]:

- однозначная формулировка цели, предмета и области применения методики, соответствующие поставленной цели опытно-экспериментальной работы; общая адекватность, актуальность и релевантность исследуемой проблеме;
- выделение контингента испытуемых, на которых данная методика рассчитана;
- конкретизация цели применения результатов методики;
- однозначный алгоритм процедуры проведения, что делает возможным, в частности, использование компьютерных технологий для предъявления заданий и анализа ответов;
- использование статистически обоснованных методов подсчета результатов;
- доказанная валидность используемой методики;
- адекватный уровень трудоемкости проведения методики.

Возможно предположить, что некоторые критерии из данного списка являются фундаментальными; в то же время иные отличаются определенной гибкостью. Так ведущим критерием из приведенных выше мы считаем релевантность рассматриваемой методики исследуемой проблеме – то есть понимание, может ли данная методика удовлетворить поставленный запрос, измерить необходимый показатель. Без полного и точного соблюдения данного критерия невозможно проведение адекватной диагностики.

С другой стороны, критерий трудоемкости, например, обладает некоторой субъективностью и может не оказывать значительного влияния на достоверность результатов исследования. Таким образом, формируя диагностический аппарат, исследователь сталкивается с необходимостью выделения приоритетов, поиска компромисса между объективными и субъективными требованиями.

Как было сказано выше, ввиду отсутствия единой комплексной методики, позволяющей измерить готовность будущих инженеров к иноязычному общению, мы обращаемся к покомпонентному анализу данного феномена. На основе деятельностного подхода мы выделяем четыре составляющих компонента рассматриваемой готовности: мотивационно-ценностный, когнитивный, процессуально-деятельностный, рефлексивно-оценочный. Также выделяются четыре уровня сформированности каждого компонента: неудовлетворительный, критический, функциональный, продвинутый.

Мотивационно-ценностный компонент в данной работе представляет собой интерес и потребность к иноязычному общению, что рассматривается как сочетание внутренней мотивации к изучению

иностранный язык и общей потребности обучающегося (как члена социума) к общению. Ведущей функцией любого языка является коммуникативная, то есть язык представляет собой социальный феномен, обеспечивающий общение между членами социума [6, с. 96–97]. Человек, нацеленный на гармоничность общения, открытый и заинтересованный в нем, имеющий внутреннюю мотивацию к изучению иностранного языка (то есть осознающий ценность иностранного языка), будет заинтересован в иноязычном общении. Таким образом, для измерения мотивационно-ценностного компонента были выбраны две методики, отражающие указанные аспекты.

Первая методика – тест-опросник «Диагностика направленности учебной мотивации» Т.Д. Дубовицкой, адаптированный под дисциплину «Иностранный язык» [3]. Рассматриваемая методика адекватна исследуемой проблеме, рассчитана на любой контингент старше 12 лет и соответствует другим заявленным критериям. Т.Д. Дубовицкая поддерживает распространённую теорию о категоризации мотивов на внешние и внутренние. Данный тест-опрос позволяет выявить степень сформированности внутренней мотивации – то есть осознания ценности иностранного языка. Для нашего исследования это представляет особую важность, так как уровень внутреннего мотива коррелирует с предрасположенностью индивидуальных предпочтений обучающихся. Отдельно следует отметить невысокий уровень трудоемкости: методика состоит из 20 вопросов закрытого типа. Проектируя предлагаемый автором метод обработки результатов на уровне сформированности готовности к иноязычному общению, получаем распределение на 4 уровня сформированности исследуемой готовности: неудовлетворительный, критический, функциональный и продвинутый.

Вторая методика, используемая для измерения показателей мотивационно-ценностного компонента – диагностика мотивационных ориентаций в межличностных коммуникациях, разработанная учеными И.Д. Ладанов и В.А. Уразаева [10, с. 92–94]. Актуальность рассматриваемой методики для данного исследования заключается в характеристике коммуникативных ориентаций и их гармоничности в рамках трех шкал (ориентация на принятие партнера, ориентация на достижение компромисса и ориентация на адекватность восприятия и понимание партнера) и возможности выявить суммарный показатель общей гармоничности коммуникативных ориентаций. Уровень общей гармоничности коммуникативных ориентаций – то есть принятие и понимание партнера по общению, ориентация на достижения компромисса – коррелирует со стремлением к общению, осознанием его ценности и, соответственно, с внутренней мотивацией к общению. Уровень общей гармоничности коммуникативных ориентаций предполагает суммарный показатель по трем шкалам и аналогично представлен на 4 уровнях сформированности готовности к иноязычному общению.

В качестве методики измерения когнитивного и процессуально-деятельностного компонентов используется независимый экзамен по иностранному языку, представляющий собой сочетание тестового метода и экспертной оценки. Данный экзамен является адаптированной версией международного кембриджского экзамена Preliminary English Test (PET), ориентированного на уровень владения английским языком B1 (Intermediate).

Существуют основания для адаптации международного экзамена PET в условиях данного исследования. Во-первых, стандартная версия экзамена рассчитана на широкую аудиторию и не учитывает особенности конкретного обучающегося контингента – профессиональную направленность инженеров. Во-вторых, стандартный экзамен проверяет следующие навыки обучающихся: умение работать с текстом, аудирование, знание лексики и грамматики, письмо, говорение. Эти задачи шире, чем формирование готовности к иноязычному общению. Когнитивный компонент готовности к иноязычному общению в данном исследовании имеет следующее содержательное наполнение:

- знание лексико-грамматического материала, необходимого для осуществления общего и профессионального иноязычного общения, и работы с информацией;
- знание базовых коммуникативных стратегий, применимых в общем и профессиональном иноязычном общении;
- знание иностранного этикета, социокультурных особенностей носителей языка, участвующих в коммуникации.

Когнитивный компонент проверяется в тестовой части экзамена, состоящей из аудирования, работы с текстом (включая 1 задание профессиональной направленности с базовой профессиональной лексикой), задания на грамматику. Оценивание тестовой части проходим в формате верно/неверно по ключу.

Процессуально-деятельностный компонент готовности к иноязычному общению имеет следующее наполнение:

- умение выстраивать логичные, правильно организованные иноязычные высказывания с использованием общей и профессиональной иноязычной лексики, и необходимых грамматических структур;
- умение вести результативный диалог в процессе общего и профессионального иноязычного общения;
- проявление способности адаптироваться к особенностям иностранной культуры и нормам этикета.

Оценивание сформированности процессуально-деятельностного компонента происходит при использовании экспертной оценки. В качестве экспертов выступают внешние преподаватели иностранного языка на инженерных направлениях подготовки, имеющие соответствующий многолетний опыт педагогической деятельности, не работавшие ранее с данными группами обу-

чающихся. Оценивание проводится в два этапа. Первая часть представляет собой выступление по теме из выбранного билета и последующий диалог-обсуждение с экспертом и другим обучающимся. Представленные темы связаны с профессиональной направленностью будущих инженеров и предполагают использование общей и базовой профессиональной лексики. Диалог-обсуждение позволяет проявить коммуникативные стратегии.

На втором этапе обучающемуся необходимо выразить аргументированное мнение относительно случайно выбранного из предложенных иноязычного высказывания, имеющего спорную идею.

Примеры высказываний (приводятся с переводом, отсутствующем в оригинале):

“More money should be invested in technology to explore and colonize other planets, instead of environ-

mental issues of our planet” / «Больше денег следует вкладывать в технологии для исследования и колонизации других планет, а не в решение экологических проблем нашей планеты».

“One machine can do the work of fifty ordinary men. No machine can do the work of one extraordinary man” / «Одна машина может выполнять работу пятидесяти обычных людей. Ни одна машина не сможет выполнить работу одного выдающегося человека».

Оценивание сформированности процессуально-деятельностного компонента готовности к иноязычному общению происходит согласно Таблице 1. Данная таблица была разработана на основе критериев оценки устной речи международного экзамена PET и критериев оценки устной речи в ЕГЭ по английскому языку.

Таблица 1. Оценивание сформированности процессуально-деятельностного компонента готовности к иноязычному общению

Балл	Решение коммуникативной задачи (содержание)	Грамматика и лексика	Организация высказывания	Интерактивная коммуникация
5	Коммуникативная задача выполнена полностью: содержание высказывания полно, точно и развернуто отражает все аспекты, указанные в задании.	Грамматика и лексика соответствуют задаче, используются верно. Допускается несколько незначительных «оговорок».	Высказывание логично, имеет завершенный характер. Речь звучит достаточно свободно и естественно.	Легко поддерживает коммуникацию. Высказывания (в т.ч. вопросы и ответы) логичны.
4	Коммуникативная задача выполнена частично: один-два аспекта раскрыты не полностью.	Присутствуют незначительные лексико-грамматические ошибки, не затрудняющие понимание.	Высказывание имеет незначительные логические нарушения, имеет достаточно завершенный характер. Речь звучит достаточно свободно.	Умеет поддержать коммуникацию (возможно, с незначительной помощью). Высказывания в целом логичны.
3	Коммуникативная задача выполнена не полностью: один аспект не раскрыт, или все раскрыты не полностью.	Частые лексико-грамматические ошибки периодически затрудняют понимание высказывания.	Присутствуют отдельные заметные логические нарушения и затруднения, влияющие на понимание.	Поддерживает элементарную коммуникацию, нуждается в помощи. Высказывания в целом логичны.
2	Коммуникативная задача выполнена не полностью: один-два аспекта не раскрыты, или все раскрыты не полностью.	Понимание значительной части высказывания затруднено. Словарный запас ограничен.	Логика высказывания значительно нарушена. Обильные длительные паузы затрудняют понимание.	Поддержка коммуникации затруднена. Высказывания не всегда логичны.
1	Коммуникативная задача выполнена менее чем на 50%. Высказывание очень краткое.	Понимание всего высказывания затруднено из-за большого количества лексико-грамматических ошибок. Словарный запас крайне ограничен.	Большая часть высказывания нелогична и обрывочна. Понимание значительно затруднено.	Поддержка элементарной коммуникации затруднена. Высказывания в большей степени нелогичны.
0	Высказывание не соответствует коммуникативной задаче.	Понимание большей части высказывания невозможно. Незнание элементарных лексических единиц.	Высказывание нелогично и обрывочно.	Неумение поддержать коммуникацию, сформулировать высказывания.

Для определения уровня сформированности рефлексивно-оценочного компонента было рассмотрено более 10 методик, в том числе широко известная «Методика диагностики уровня развития рефлексивности» А.В. Карпова, «Дифференциальный тест рефлексии», разработанный Д.А. Леонтьевым и коллегами, «Определение уровня рефлексии» О.С. Анисимова, «Тест рефлексии деятельности» В.Д. Шадрикова, методики самооценки рефлексивных умений и навыков Е.И. Рогова, «Шкала оценки коммуникативных

умений» (Interpersonal communication skills scale). Проанализированные методики не вполне точно коррелируют с целями данного исследования. Цель измерения рефлексивно-оценочного компонента заключается не в выявлении уровня рефлексивности или преобладающих у обучающегося видов рефлексии, а в измерении конкретных показателей: способности к самонаблюдению и самооценке ситуации иноязычного общения и осмыслении способов совершенствования навыков иноязычного общения. Так как подобрать методи-

ку, отражающую данное требование, не удалось, на основе опыта иноязычных бесед-рефлексий с обучающимися в рамках образовательной программы авторами была разработана анкета самооценки коммуникативного взаимодействия, состоящая из 10 вопросов закрытого и открытого типа.

Следует отметить, что при оценивании ответов приоритет имеет именно выраженность позиции самонаблюдения и самооценки – в отличие от характеризуемого уровня данной самооценки. То есть в данном случае, например, не принципиально, оценивает обучающийся свой уровень готовности к иноязычному общению как низкий или высокий. Главное, что он берет на себя ответственность провести саморефлексию и сделать определенный вывод – вместо того, чтобы остановиться на варианте «затрудняюсь ответить».

Заключение

Таким образом, в ходе исследования были получены следующие результаты.

1. Раскрыты общие подходы и процедура разработки диагностического инструментария, конкретизированные для оценки уровня сформированности готовности будущих инженеров к иноязычному общению.

2. Разработан диагностический комплекс оценки сформированности когнитивного компонента готовности будущих инженеров к иноязычному общению, представляющий собой адаптированную версию международного экзамена PETS. Разработан диагностический комплекс оценки процессуально-деятельностного компонента с использованием критериев оценки устной речи международного экзамена PETS и критериев оценки устной речи в ЕГЭ по английскому языку.

3. Обоснована необходимость разработки анкеты самооценки коммуникативного взаимодействия, состоящей из 10 вопросов закрытого и открытого типа, ориентированной на выявление у обучающихся способности к самонаблюдению и самооценке ситуации иноязычного общения и осмыслению способов совершенствования навыков иноязычного общения – для измерения рефлексивно-оценочного компонента.

В качестве следующего шага предполагается апробация представленного диагностического аппарата на базе обучающихся по инженерному направлению подготовки в Сибирском федеральном университете.

Литература

1. Бодалев А. А., Столин В. В., Аванесов В. С. Общая психодиагностика. Спб.: Изд-во «Речь», 2006. 443 с.
2. Вырщиков А. Н. О деятельностной парадигме индивидуализации современного образования // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2019. № 7 (140). С. 4–9.

3. Дубовицкая Т. Д. Методика диагностики направленности учебной мотивации // Психологическая наука и образование. 2002. Том 7. № 2. С. 42–45.
4. Мещерякова Е. И., Панферкина И. С., Пашинская Л. И. Педагогическая диагностика сформированности профессиональной идентичности курсантов с использованием метода экспертных оценок // Психолого-педагогический журнал «Гаудеамус». 2021. Т. 20. № 4 (50). С. 65–72.
5. Ольховский Д. В., Лоскутов А. А. Педагогический эксперимент: методика проведения и внедрения в образовательную деятельность // Современные проблемы науки и образования. 2018. № 6. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=28153> (дата обращения: 23.11.2023)
6. Павлова Л. П. Язык как средство коммуникации // Вестник Курганского государственного университета. 2019. № 1(52). С. 96–98.
7. Подласый И. П. Педагогика: учебник. 2-е изд., доп. М.: Юрайт, 2011. 574 с.
8. Соснин Э. А., Пойзнер Б. Н. Методология эксперимента: учеб. пособие. М.: «Информ-М», 2017. 162 с.
9. Тархан Л. З. Формирующий этап педагогического эксперимента: особенности, интерпретация и обобщение результатов // Педагогический эксперимент: подходы и проблемы. № 7. 2021. С. 7–16.
10. Фетискин Н. П., Козлов В. В., Мануйлов Г. М. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. М.: Изд-во Института Психотерапии, 2002. 362 с.
11. Шихов, Ю. А. Экспертные методы в педагогических исследованиях / Ю. А. Шихов, О. Ф. Шихова // Инновации в профессиональном и профессионально-педагогическом образовании: материалы 20-й Всероссийской научно-практической конференции, 22–23 апреля 2015 г., г. Екатеринбург / Рос. гос. проф.-пед. ун-т. Екатеринбург, 2015. Т. 2. С. 164–166.
12. Tenesaca J. B., Medina I. B., Alvarez M. J. Pedagogical Diagnosis and Self-learning in the Training of Foreign Language Teachers // South Florida Journal of Development, Miami. 2021. v. 2, n.5. P. 7111–7121.

DEVELOPMENT OF DIAGNOSTIC COMPLEX FOR MEASURING THE LEVEL OF FUTURE ENGINEERS' READINESS FOR FOREIGN LANGUAGE COMMUNICATION

Dementeva I.S., Osipova S.I.
Siberian Federal University

The purpose of the study is to develop a diagnostic complex to measure future engineers' level of readiness for foreign language communication. The article presents the technology of developing a diagnostic complex for assessing the readiness for productive activity in a certain field, structuring this process in accordance with the sequence of tasks to be solved: 1. a critical analysis of the psychometric apparatus was carried out in order to determine a set of techniques that allow for component-by-component diagnostics of the structure of the phenomenon under study; 2. based on the selection

criteria, a reasonable choice of specific methods for use in the pedagogical experiment was made. The scientific novelty of the study lies in the development of a diagnostic complex that adequately assesses the considered readiness for foreign language communication. As a result, the procedure for developing diagnostic methods is described, considering the specifics of the phenomenon under consideration; the developed diagnostic complex is presented.

Keywords: readiness for foreign language communication, diagnostic complex, experimental work, methodology.

References

1. Bodalev A. A., Stolin V.V., Avanesov V.S. General psychodiagnostics. SPb: Publishing house «Rech'». 2006. 443 p.
2. Vyrshchikov A.N. On the activity paradigm of individualization of modern education // *Izvestiya Volgogradskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta*. 2019. No.7 (140). pp. 4–9.
3. Dubovitskaya T.D. Methodology for diagnosing the orientation of educational motivation // *Psychological science and education*. 2002. Volume 7. No. 2. pp. 42–45.
4. Meshcheryakova E. I., Panferkina I.S., Pashchinskaya L.I. Pedagogical diagnostics of the formation of professional identity of cadets using the method of expert assessments // *Psychological and pedagogical journal "Gaudeamus"*. 2021. Vol. 20. No. 4 (50). pp. 65–72.
5. Olkhovsky D.V., Loskutov A.A. Pedagogical experiment: methodology of conducting and implementation in educational activity // *Modern problems of science and education*. 2018. № 6. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=28153> (accessed: 11/23/2023).
6. Pavlova L.P. Language as a means of communication // *Vestnik Kurganskogo gosudarstvennogo universiteta*. 2019. No.1(52). pp. 96–98.
7. Podlasyi I.P. *Pedagogy: textbook*. 2nd ed., additional M.: Yurajt, 2011. 574 p.
8. Sosnin E. A., Poizner B.N. *Experimental methodology: textbook*. M.: «Inform-M», 2017. 162 p.
9. Tarkhan L.Z. The formative stage of pedagogical experiment: features, interpretation and generalization of results // *Pedagogical experiment: approaches and problems*. No.7. 2021. pp. 7–16.
10. Fetiskin N. P., Kozlov V.V., Manuilov G.M. *Socio-psychological diagnostics of personal and small group development*. M.: Publishing House of the Institute of Psychotherapy, 2002. 362 p.
11. Shikhov, Yu.A. Expert methods in pedagogical research / Yu.A. Shikhov, O.F. Shikhova // *Innovations in professional and vocational-pedagogical education: materials of the 20th All-Russian scientific and practical conference, April 22–23, 2015, Yekaterinburg / Russian state voc.-ped. university. Yekaterinburg, 2015. Vol. 2. pp. 164–166.*
12. Tenesaka J. B., Medina I.B., Alvarez M.J. Pedagogical diagnostics and self-study in the training of teachers of foreign languages // *South Florida Journal of Development, Miami*. 2021. vol. 2, No. 5. pp. 7111–7121.

Проблема формирования правовой грамотности студентов профессиональных образовательных организаций: историографический анализ

Желнин Эдуард Владимирович,

аспирант ФГБОУ ВО, «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет»
E-mail: annabakunova@mail.ru

Изучая историографию формирования правовой грамотности студентов профессиональных образовательных организаций мы ставили перед собой цель узнать, какие вопросы в данной области уже изучались, какие изучены недостаточно, а в отношении каких – научных исследований не проводилось.

В результате проведенного анализа научной литературы нами было установлено, что фундаментальных исследований в данной области не проводилось, поэтому мы обратились к изучению историографии понятий, близких к исследуемому.

В результате нами были выделены три этапа развития проблемы формирования правовой грамотности студентов профессиональных образовательных организаций.

Анализ современного состояния заявленной проблемы свидетельствует о необходимости создания системы формирования правовой грамотности студентов профессиональных образовательных организаций, и это должно стать одним из приоритетов государственной образовательной политики.

Ключевые слова: историография, правовая грамотность, профессиональные образовательные организации, правовое образование, правовое воспитание, правовое просвещение, система формирования правовой грамотности.

Вступление

Словарь С.И. Ожегова определяет, что: «Историография – совокупность исторических исследований, относящихся к какому-нибудь периоду, проблеме» [7].

При проведении любого научного исследования изучение историографии заявленной проблемы является основополагающим, так как позволяет понять, какие вопросы в данной области уже изучались, какие изучены недостаточно, а в отношении каких – научных исследований не проводилось.

Исследуя проблему формирования правовой грамотности студентов профессиональных образовательных организаций, мы столкнулись с тем, что фундаментальных исследований в данной области не проводилось. В связи с этим мы обратились к изучению историографии понятий, близких к исследуемому: «правосознание», «правовая культура», «правовое воспитание», «правовое образование», «правовое просвещение».

Весь процесс историографии рассматривался нами в трех аспектах: *зарождение и развитие проблемы формирования правовой грамотности; теоретико-методологические исследования, проводимые в данной области и разработка и внедрение теоретических и практических способов и методов формирования правовой грамотности студентов профессиональных образовательных организаций.*

Правовое образование и воспитание интересовало философов, педагогов и исследователей еще с античных времен. В трудах Сократа, Платона, Аристотеля изучаются вопросы, связанные с формированием и воспитанием законопослушного гражданина [9].

Впервые вопросы правового воспитания и образования в России поднимались в эпоху царствования Петра I. Своим указом в 1718 году он повелел переводить на русский язык труды по праву, а позже в 1720 году преподавать право студентам военных учебных заведений. Далее инициатива правового образования была поддержана Елизаветой при открытии Московского университета, инициатором которого был М.В. Ломоносов. Одним из основных факультетов университета становится именно юридический. Екатерина II пошла дальше, утверждая, что гражданам необходимы правовые знания для защиты своих прав, т.е. речь шла уже о массовом правовом образовании [17]. Однако все это были отдельные инициати-

вы, не ставшие системой правового образования и воспитания.

Этапы развития проблемы формирования правовой грамотности студентов профессиональных образовательных организаций.

Государственный подход к вопросу правового образования и воспитания начинает реализовываться в начале XIX века, когда в образовательный процесс разных ступеней обучения внедряется правовое образование и формируется представление о правовом просвещении населения.

Таким образом, нами были выделены следующие этапы развития проблемы формирования правовой грамотности студентов профессиональных образовательных организаций:

- 1) **начало XIX – до 1917 года;**
- 2) **октябрь 1917 года – до 1991 года;**
- 3) **90-е годы XX века – до настоящего времени.**

В начале первого этапа (**начало XIX – до 1917 год**) развития заявленной проблемы государство еще не определило свою позицию по данному вопросу, хотя в гимназиях был введен курс «Законоведения», во многом формальный, а в военных учебных заведениях преподавались основы правовых знаний. Но уже к середине XIX века понимание необходимости правового образования формируется на государственном уровне. Обязательные курсы правовых знаний вводятся в образовательных организациях всех уровней: гимназиях, реальных училищах, профессиональных институтах, университетах [9, 10].

Первые теоретические исследования в области правовой культуры, правового образования и воспитания появились в России только во второй половине XIX века. Данными исследованиями занимались такие видные ученые-правоведы, как К.Д. Кавелин, С.А. Муромцев, М.М. Ковалевский, Л.И. Петражицкий, Б.А. Кистяковский и др. Данные мыслители считали, что у законопослушной личности следование законам базируется на знании права и осознанном соблюдении правовых норм. Сегодня это трактуется как правовая культура личности [3]. Таким образом, к началу XX века в России начинает складываться система правового образования и воспитания.

На втором этапе (**октябрь 1917 года – до 1991 года**) государство становится основным идеологом создания и развития системы правового образования и воспитания всего населения в целом и студентов профессиональных образовательных организаций в частности. То есть в рамках государственной политики была поставлена цель: формирование правовой культуры граждан путем правового просвещения.

С самого начала формирования нового государства начинается борьба с правовой безграмотностью. После принятия Конституции 1918 года во всех учебных заведениях преподавались ее основы. И хотя в первой половине XX века система правового воспитания еще не сформировалась, однако учащиеся всех учебных заведений разных ступеней образования посещали курсы политгра-

моты, на которых в том числе их знакомили с основами советского права, а также с возможностями применения полученных правовых знаний.

С принятием новой Конституции СССР в 1936 году и вплоть до 1961 года в школах и училищах преподается курс «Конституция СССР». В рамках данного курса учащиеся получали знания об организации власти, структуре общества, правах и обязанностях граждан. Однако формирование системы правового образования и воспитания начинается в 70-е годы после выхода Постановления Правительства СССР «О мерах по улучшению правового воспитания трудящихся». Образовательные организации в рамках данного Постановления усилили работу по правовому просвещению. Одним из решающих факторов стал также рост преступности среди молодежи. Во всех учебных заведениях в образовательные программы были введены учебные предметы, изучающие вопросы права, также данные вопросы изучались в рамках профессиональных дисциплин. Помимо этого, проводилось значительное количество внеучебных мероприятий, направленных на правовое просвещение. Все это регламентировалось рядом документов: приказом министра высшего и среднего специального образования СССР от 10 мая 1977 г. № 498 «Об улучшении воспитательной работы среди подростков и несовершеннолетних учащихся», а также совместным постановлением коллегии Минвуза СССР и Минюста СССР от 21 октября 1976 г. «О правовом воспитании и образовании студентов высших и учащихся средних специальных учебных заведений» [16, с. 37–39].

В 80-е годы данная работа была продолжена. Во второй половине 80-х годов были предложены проекты абсолютно новой системы правового образования и воспитания, но в силу объективных причин они не были реализованы.

Говоря о научных исследованиях в области правового образования и воспитания в советский период, необходимо отметить, что они проводились начиная с 20-х годов. И здесь нужно вспомнить А.С. Макаренко, разработавшего теорию «слияния обычного права и обыденной педагогики». Однако подлинный интерес к данной проблеме начинает формироваться в 60–70-е годы XX века. Здесь необходимо отметить таких исследователей в области права и педагогики, как И.Ф. Покровский, И.Е. Фарбер [15], Д.А. Потопейко, А.Р. Ратинов, В.И. Каминская, И.Б. Михайловская, Н.В. Радутная, И.Ф. Рябко [11]. Последний вводит такое понятие, как «правопедагогическая деятельность». В 80-е годы научный интерес, направленный на изучение вопросов правового воспитания и образования, формирования правосознания и правовой культуры молодежи продолжает расти. Важный вклад в исследовании данных вопросов был внесен следующими учеными: Е.В. Аграновской, А.С. Бондаревым, Н.Н. Вопленко, Н.Л. Гранат, И.Ю. Елховым, И.А. Иванниковым, Е.В. Известновой, В.Н. Карташовым, Н.М. Кейзеровым,

В.П. Сальниковым, А.П. Семитко, М.Б. Смоленским, Н.Я. Соколовым и др. [4; 5; 12; 13].

Также хочется отметить, что в советский период изучаемой проблемы были определены и внедрены различные формы и методы правового образования и воспитания, которые используются и сегодня. Это правовые лектории, деловые и ролевые игры, беседы, вечера вопросов и ответов, сотрудничество с представителем органов правопорядка и т.д.

Таким образом, мы можем сделать вывод, что на втором историческом этапе исследуемой проблемы была сформирована система правового образования и воспитания граждан в целом и студентов средних специальных учебных заведений в частности. Основными недостатками данной системы были формальный подход при ее реализации и излишняя идеологизированность, основанная на классовом принципе и противопоставлении капиталистического и социалистического мировоззрений, а также несоответствие декларируемых принципов и реальной действительности.

Третий этап (**90-е годы XX века – до настоящего времени**) нашего исследования начинается, как и два предыдущих, с глобальных изменений, произошедших в обществе: создается новое государство, в 1993 году принимается новая Конституция РФ, формируется новое право. К сожалению, вопросы правового образования и воспитания молодежи не становятся приоритетными для нового государства. Это становится одной из причин всплеска преступности среди молодежи.

Появление новой Конституции и нового законодательства требовало организации правового обучения граждан Российской Федерации и, в первую очередь, молодежи. До начала 2000-х годов во всех образовательных организациях среднего профессионального образования были введены такие учебные дисциплины, как «Право», «Правоведение», «Основы права». В рамках данных учебных предметов студенты получали основные правовые знания, знакомились с изменениями, которые происходили в области права. Однако к середине 2000-х годов данные учебные дисциплины практически исчезли из учебных программ среднего профессионального образования. Правовые вопросы изучаются в рамках курса «Обществознание», а также дисциплин, связанных с той или иной профессией. Однако выпускник профессиональной образовательной организации должен обладать правовой грамотностью и в повседневной жизни, и в профессиональной деятельности.

И если правовое обучение в той или иной степени все же присутствует в образовательных организациях, то правовое воспитание, выстроенное на государственном уровне практически отсутствует. И это, несмотря на то, что за последние двадцать лет принят ряд документов, регламентирующих в той или иной степени правовое воспитание: «Программа развития воспитания в системе образования России в 1999–2001 годах», «Национальная доктрина образования в Российской Фе-

дерации до 2005 года», «Федеральная программа развития образования на 2000–2005 годы», «Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года», Закон Российской Федерации «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ 29, «Концепции Федеральной целевой программы развития образования на 2016–2020 годы», Федеральный закон «О высшем и послевузовском профессиональном образовании» от 22.08.1996 г. № 125, «Национальная доктрина образования в Российской Федерации до 2025 года», «Федеральная целевая программа развития образования на 2016–2020», «Стратегия развития и воспитания личности в системе общего и профессионального образования», «Основы государственной молодежной политики Российской Федерации в период до 2025 года». Но главный их недостаток состоит в том, что это разрозненные документы, не направленные на создание единой системы правового образования и воспитания и как следствие формирование правовой грамотности студентов профессиональных образовательных организаций [14].

28 апреля 2011 года президент РФ Д.А. Медведев утвердил «Основы государственной политики Российской Федерации в сфере развития правовой грамотности и правосознания граждан» [8]. Это первый документ, в котором употребляется термин «правовая грамотность». Однако никакого толкования вышеназванного термина в данном документе нет. «Основы государственной политики Российской Федерации в сфере развития правовой грамотности и правосознания граждан» устанавливает приоритетные задачи государства в данном направлении, одной из которых является совершенствование правового образования и воспитания. На основании данного документа был даже разработан проект концепции правового образования и воспитания, но до реализации дело так и не дошло.

К сожалению, научных исследований, посвященных изучению формирования правовой грамотности молодежи, проведено недостаточно. Сам термин «правовая грамотность» в 2010-е годы только начинает появляться в научных публикациях. Важно отметить, что вопросы правового образования, правового воспитания, правового просвещения молодежи в целом и студентов профессиональных образовательных организаций в частности становятся предметом отдельных научных исследований. Важную роль здесь сыграли такие педагоги и правоведа, как О.В. Адаева, О.В. Богданова, К.Г. Борискина, А.В. Дербина, Г.Г. Зейдуллина, М.Ю. Зырянов, Ю.А. Климкина, Е.А. Певцова, Е.А. Романенко, А.Р. Собиров, Н.Я. Соколов, М.С. Фабриков, Н.И. Элиасберг и другие [1; 2; 9; 13; 14, 18]. Все исследователи подчеркивают, что правовое воспитание, как один из факторов, формирует свободную, конкурентоспособную, патриотически настроенную личность [9]. И именно поэтому правовое воспитание – «это целенаправленная деятельность государственных орга-

нов и общественности по формированию у граждан и должностных лиц правосознания и правовой культуры» [6, с. 288].

Говоря о формах и методах формирования правовой грамотности в современный период, мы отметили, что продолжают использоваться те формы и методы, которые использовались еще в советский период и доказали свою эффективность. Особое место занимают сегодня современные образовательные технологии: метод проектов, технология портфолио, кейс-технологии. Широко используются возможности IT-технологий. К сожалению, в отличие от предыдущего периода, государство практически не занимается правовым просвещением молодежи в целом и студентов профессиональных образовательных организаций в частности. Государство не использует телекоммуникационные и интернет-ресурсы для проведения такой работы.

Подводя итоги современного этапа развития заявленной проблемы, необходимо отметить, что отсутствие единой концепции правового воспитания и образования является одной из основных причин отсутствия системы формирования правовой грамотности студентов профессиональных образовательных организаций. Главным недостатком современного состояния заявленной проблемы является отстраненность государства от конкретной работы в данном направлении.

Заключение

В завершении необходимо отметить, что исследование историографии формирования правовой грамотности студентов профессиональных образовательных организаций играет важную роль не только для педагогики, но и для юриспруденции, психологии, социологии, философии. Исследуемая проблема прошла долгий путь своего формирования, в котором нами были выделены три этапа: 1) начало XIX – до 1917 года; 2) октябрь 1917 года – до 1991 года; 3) 90-е годы XX века – до настоящего времени. Анализ современного состояния заявленной проблемы свидетельствует о необходимости создания системы формирования правовой грамотности студентов профессиональных образовательных организаций и это должно стать одним из приоритетов государственной образовательной политики.

Литература

1. Адаева, О.В. Основные формы правового воспитания в современной России: теоретические и практические аспекты / О.В. Адаева. // Теория и практика общественного развития. – 2016. – № 64 – С. 98–100. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osnovnyye-formy-pravovogo-vospitaniya-v-sovremennoy-rossii-teoreticheskie-i-prakticheskie-aspekty> (Дата обращения: 12.06.2023)
2. Богданова, О.В. Правовое воспитание: основные подходы к трактовке и реализации неко-

торых форм / О.В. Богданова. // Вестник Самарского государственного технического университета. – 2014. – № 1(21) – С. 44–52. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pravovoe-vospitanie-osnovnyye-podhody-k-traktovke-i-realizatsiya-nekotoryh-form>. (Дата обращения: 14.06.2023)

3. Быданов, Н.М. Историография проблемы правового воспитания обучающихся в отечественной педагогической практике / Н.М. Быданов // Мир науки. Педагогика и психология. – 2022. – Т. 10. – № 3. – URL: <https://mir-nauki.com/PDF/70PDMN322.pdf> (Дата обращения: 11.06.2023)
4. Елхов, И.Ю. Педагогические условия социально-правовой ориентации учащихся старших классов: автореф. дис. ... канд. пед. наук. / И.Ю. Елхов. – Челябинск, 1996. – 16с.
5. Кейзеров, Н.М. Политическая и правовая культура: методологические проблемы./Н.М. Кейзеров. – М.: Наука, 1983. – 280 с.
6. Малько, А.В. Теория государства и права. Учебник для бакалавриата. [Текст] / А.В. Малько – М.: Изд-во «Эксмо», 2020–342с.
7. Ожегов, С. Толковый словарь русского языка: около 100000 слов, терминов и фразеологических выражений / С. Ожегов. – М.: Мир и образование, 2021. – 1376 с.
8. Основы государственной политики Российской Федерации в сфере развития правовой грамотности и правосознания граждан (утв. Президентом РФ 28.04.2011 N Пр-1168) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_113761/ (Дата обращения: 12.05.2023)
9. Певцова, Е. А., Соколов, Н.Я. Правовое просвещение в России. Состояние, проблемы и перспективы развития. Монография. [Текст] / Е.А. Певцова, Н.Я. Соколов – М.: Изд-во «Прспект», 2019–412с.
10. Российская Империя. Университетский устав: утвержден императором Александром II 18 июня 1863 года. // Летопись Московского университета. URL: <http://letopis.msu.ru/documents/2760> (Дата обращения: 15.06.2023)
11. Рябко, И.Ф. Вопросы правового воспитания масс в советском обществе. / И.Ф. Рябко. – М.: 1969. – 281с.
12. Семитко, А.П. Правовая культура социалистического общества: сущность, противоречия, прогресс./ А.П. Семитко. – Свердловск, 1990. – 230с.
13. Соколов, Н. Я. О понятии правовой культуры./ Н.Я. Соколов // LEX RUSSICA (Научные труды МГЮА). – 2004. – № 2. – С. 381–394.
14. Фабриков, М.С. Педагогические основы формирования правовой культуры студентов./М.С. Фабриков. – Владимир, 2020. – 128с.
15. Фарбер, И.Е. Правосознание как форма общественного сознания./ И.Е. Фарбер. – М.: 1963. – 311с.
16. Фирсов, Г.А. Формирование правовой культуры в учреждениях профессионального об-

разования: дис. ... докт. пед. наук: 13.00.01 / Фирсов Григорий Александрович. – Москва, 2006 г. – 385с.

17. Цалиев, А.М. Из истории правового воспитания граждан/ А.М. Цалиев// Право и государство: теория и практика. – 2011. – № 8(80). – С. 39–43
18. Элиасберг, Н.И. Содержание правового образования в средней школе./ Н.И. Элиасберг // Преподавание истории в школе. – 1996. – № 4. – С. 65–74.

THE PROBLEM OF FORMATION OF LEGAL LITERACY OF STUDENTS OF PROFESSIONAL EDUCATIONAL ORGANIZATIONS: HISTORIOGRAPHICAL ANALYSIS

Zhelinin E.V.

South Ural State University of Humanities and Pedagogy

Studying the historiography of the formation of legal literacy of students of professional educational organizations, we set ourselves the goal of finding out which issues in this area have already been studied, which have not been studied enough, and in relation to which scientific research has not been conducted.

We found that no fundamental research has been conducted in this area, so we turned to the study of the historiography of concepts close to the subject under study.

As a result, we have identified three stages in the development of the problem of the formation of legal literacy of students of professional educational organizations.

The analysis of the current state of the stated problem indicates the need to create a system for the formation of legal literacy of students of professional educational organizations and this should become one of the priorities of the state educational policy.

Keywords: historiography, legal literacy, professional educational organizations, legal education, legal education, legal education, legal literacy system. formation of legal literacy of students of professional educational organizations and this should become one of the priorities of the state educational policy.

References

1. Adayeva, O.V. Basic forms of legal education in modern Russia: theoretical and practical aspects / O.V. Adayeva. // Theory and practice of social development. – 2016. – No. 64 – Pp. 98–100. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osnovnye-formy-pravovogo-vospitaniya-v-sovremennoy-rossii-teoreticheskie-i-prakticheskie-aspekty> (Accessed: 12.06.2023)
2. Bogdanova, O.V. Legal education: basic approaches to the interpretation and implementation of some forms / O.V. Bogdanova. // Bulletin of Samara State Technical University. –

2014. – № 1(21) – Pp. 44–52. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pravovoe-vospitanie-osnovnye-podhody-k-traktovke-i-realizatsiya-nekotoryh-form>. (Accessed: 14.06.2023)

3. Bydanov, N.M. Historiography of the problem of legal education of students in the domestic pedagogical practice / N.M. Bydanov // Mir nauki. Pedagogy and psychology. – 2022. – Vol. 10. – No. 3. – URL: <https://mir-nauki.com/PDF/70PDMN322.pdf> (Accessed: 11.06.2023)
4. Elkhov, I. Yu. Pedagogical conditions of socio-legal orientation of high school students: abstract. dis. ... candidate of Pedagogical Sciences./ I. Yu. Elkhov. Chelyabinsk, 1996. – 16p.
5. Keyserov, N.M. Political and legal culture: methodological problems./N.M. Keyserov. – Moscow: Nauka, 1983. – 280 p.
6. Malko, A.V. Theory of state and law. Textbook for undergraduate studies. [Text] / A.V. Malko – M: Publishing House “Eksmo”, 2020–342p.
7. Ozhegov, S. Explanatory dictionary of the Russian language: about 100,000 words, terms and phraseological expressions / S. Ozhegov. – M.: World and Education, 2021. – 1376 p.
8. Fundamentals of the state policy of the Russian Federation in the development of legal literacy and legal awareness of citizens (approved by the President of the Russian Federation on 28.04.2011 N Pr-1168) [Electronic resource]. – Access mode: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_113761/ (Accessed: 12.05.2023)
9. Pevtsova, E. A., Sokolov, N. Ya. Legal education in Russia. Status, problems and prospects of development. Monograph. [Text] / E.A. Pevtsova, N. Ya. Sokolov – M: Publishing house “Prospect”, 2019–412p.
10. The Russian Empire. University Charter: approved by Emperor Alexander II on June 18, 1863. // Chronicle of Moscow University. URL: <http://letopis.msu.ru/documents/2760> (Accessed: 15.06.2023)
11. Ryabko, I.F. Questions of legal education of the masses in Soviet society. / I.F. Ryabko. – M.: 1969. – 281p.
12. Semitko, A.P. Legal culture of socialist society: essence, contradictions, progress./ A.P. Semitko. – Sverdlovsk, 1990. – 230p.
13. Sokolov, N. Ya. On the concept of legal culture./ N. Ya. Sokolov // LEX RUSSICA (Scientific Works of the Moscow State Law University). – 2004. – № 2. – Pp. 381–394.
14. Fabrikov, M.S. Pedagogical foundations of the formation of legal culture of students./M.S. Fabrikov. – Vladimir, 2020. – 128 p.
15. Farber, I.E. Legal consciousness as a form of public consciousness./ I.E. Farber. – M.: 1963. – 311p.
16. Firsov, G.A. Formation of legal culture in vocational education institutions: dis. ... Doctor of Pedagogical Sciences: 13.00.01 / Firsov Grigory Alexandrovich. – Moscow, 2006. – 385 p.
17. Tsaliev, A.M. From the history of legal education of citizens/ A.M. Tsaliev// Law and the state: theory and practice. – 2011. – № 8(80). – Pp. 39–43
18. Eliasberg, N.I. The content of legal education in secondary school./ N.I. Eliasberg //Teaching history at school. – 1996. – No. 4. – Pp. 65–74.

Наставничество групповой проектной деятельностью в различных методологиях управления

Загороднюк Татьяна Игоревна,

преподаватель, Южный федеральный университет
E-mail: ktu1989@mail.ru

В статье рассматривается применение основных методологий управления проектами и деятельность педагога-наставника в работе с образовательными проектами при применении различных методологий управления. В настоящее время в практике управления проектами применяются две основные методологии: водопадная методология планирования и гибкая методология планирования (Agile).

Водопадная методология планирования предполагает прохождения обучающимися ряда этапов от идеи проекта до получения заранее запланированного проектного продукта. Гибкая методология планирования предполагает глубокую проработку проблемы заказчика проекта и создание проектного продукта в процессе итерационной проработки различных вариантов решения проблемы заказчика.

В работе отражены варианты сопровождения педагогами-наставниками образовательных проектов, реализуемых с применением различных методологий планирования, основные моменты, на которые должны обращать внимание педагогов-наставников при реализации образовательных проектов, а также представлены трудности, с которыми сталкиваются образовательные проектные группы при работе с образовательными проектами при применении различных методологий планирования.

Ключевые слова: проектное обучение, водопадная методология планирования, гибкая методология планирования, образовательные проекты, проектная группа, групповое проектное обучение.

Федеральные государственные стандарты основного общего образования предусматривают в качестве одной из важных черт портрета выпускника умение учиться, осознавать важность образования и самообразования для жизни и деятельности, применять полученные знания на практике [1]. Одной из технологий обучения, позволяющих совместить теорию и практику, является проектное обучение, основанное на последовательном выполнении комплексных учебных проектов, цель которых – самостоятельное приобретение обучающимися недостающих знаний и умений пользоваться ими для решения практических задач; приобретение гибких навыков в сфере коммуникации, проведения исследований и реализации проектной деятельности. При всей распространенности данной технологии обучения в процессе ее реализации у обучающихся и педагогов возникает ряд трудностей, в частности: как совместить требование самостоятельной работы обучающихся с необходимостью освоения обучающимися принципов ведения проектной деятельности и новых знаний. А также каким образом реализовывать оценку процесса и итогов реализации проекта, какие функции в настоящем процессе должен исполнять педагог, что должна включать в себя обратная связь педагога-наставника образовательной проектной группы и на каких этапах она дается обучающимся. В настоящем исследовании рассматривается деятельность педагогов-наставников в системе основного общего образования по вопросам сопровождения образовательных проектов, реализуемых с применением различных методологий управления проектами.

Методологии управления проектами пришли в образовательную деятельность из менеджмента, в настоящее время среди них выделяют две наиболее значимых: водопадная методология управления проектами и гибкая методология управления проектами.

Методология управления проектами – это совокупность правил и принципов управления проектной деятельностью, а также базирующихся на них технологий и инструментов.

Изначально первой методологией управления проектами была водопадная методология, изученная такими авторами, как И.В. Шахина, А.А. Муллин, Ю.В. Алышев. Водопадная методология управления проектами считается традиционной формой проектного управления и предполагает последовательный переход от одного этапа реализации проекта к другому с получением итогового готового продукта в завершении проектной деятельности группы [6].

Водопадная методология изначально применялась при управлении образовательными проектами. Существует множество вариантов выделения этапов реализации образовательных проектов. В рамках настоящего исследования предлагается применение следующей периодизации проекта, состоящей из семи этапов, каждый из которых завершается своим определённым материальным результатом (см. таблицу 1) [5].

Таблица 1. Планирование образовательного проекта с применением водопадной методологии

№ пп.	Этап проектирования	Материальный результат
1.	Подготовка к выполнению проекта	Тема, проблема, цель проекта, наименование продукта. Проектная группа.
2.	Планирование работы	План реализации проекта с ответственными и датами реализации
3.	Исследование	Список литературы, уточненный макет продукта и план.
4.	Создание проектного продукта	Проектный продукт
5.	Обобщение результатов	Сопроводительная записка, презентация, портфолио проекта
6.	Презентация (защита) проекта	Выступление участников группы перед жюри или публичная защита
7.	Оценка результатов проектной деятельности и подведение итогов (рефлексия)	Отчеты, результирующие записки, рефлексивный отчет

Достоинствами применения водопадной методологии управления проектом является простота применения, четкость определения временных и ресурсных границ, а также изначальное понимание итогового результата выполнения проектного задания.

К недостаткам водопадной методологии планирования проектной деятельности относится долгий период исследования и планирования проектного результата, а как следствие долгий путь к получению проектного продукта, невозможность внесения существенных изменений в процессе реализации проектного продукта, что сделало данную методологию непопулярной в среде проектных менеджеров. Однако для знакомства с проектной деятельностью и формирования понимания сущности создания проектных продуктов данная методология применима. Она проста и понятна для обучающихся и наставников. Потому именно водопадную методологию необходимо использовать при знакомстве обучающихся с проектной деятельностью. Поскольку, как отмечает Т.А. Андреева, на начальном этапе знакомства обучающихся с проектной деятельностью необходимо использовать проектные задачи [3], которые предполага-

ют понятный и определенный результат (проектный продукт) и четкий план реализации, что соответствует требованиям водопадной методологии управления проектной деятельностью.

Весь фокус внимания команды при работе с образовательными проектами, реализуемыми по водопадной методологии проектного управления, смещен в сторону проектного результата (проектный продукт) и его получения в строго установленные, запланированные сроки.

Задачи педагога при использовании водопадной методологии проектирования: знакомство обучающихся с содержанием понятия проекта и проектной деятельности; разъяснение правил ведения паспорта проекта и плана реализации проекта; помощь в постановке цели проекта, определении проектного продукта, распределении задач среди участников проектной группы; помощь в модерации диалога при возникновении конфликтных ситуаций; приемка промежуточных и итогового результатов проектной работы; предоставление обратной связи и оценка проекта. Фокус внимания педагога-наставника смещен в сторону контроля получения заранее определенных промежуточных и итоговых проектных результатов и индивидуальной оценки работы обучающихся. Основные инструменты планирования в рамках водопадной методологии – план реализации проекта, внесенный в паспорт проекта, диаграмма Ганта.

В образовательном процессе водопадная методология управления проектами позволяет педагогам-наставникам четко определить цель проекта, разделить ее вместе с проектной группой на задачи, которые будут выполняться отдельными участниками, что позволяет упростить оценку вклада каждого обучающегося в итоговый результат (проектный продукт). Однако, данная методология требует четкой постановки цели и определения проектного продукта на первоначальном этапе работы, что предполагает длительное планирование и проведение углубленного исследования, потому ее трудно применять в проектных группах, формируемых на короткий срок для быстрого получения проектного результата, к примеру, подобные группы создаются в рамках молодежных лагерей и форумов, таких как Территория смыслов, Артек и т.д.

Второй распространенной методологией управления проектами является гибкая методология разработки или Agile, которую в 2001 году разработали 17 успешных менеджеров по управлению проектами. Agile методология объединяет в себе несколько различных методик разработки проектов, базирующихся на принципах и ценностях гибкой разработки [2].

Одной из самых распространенных методик является Scrum разработка, она используется в несколько раз чаще, чем иные гибкие методики разработки [2]. Кроме того, данная методика была адаптирована для образовательной среды в формате EduScrum.

В основе EduScrum лежит реализация группой обучающихся образовательных проектов, наце-

ленных на решение реальной проблемы с неизвестным точным проектным результатом. Поиск данного решения заключается в разработке промежуточных продуктов на каждом этапе (спринте) реализации проекта и демонстрации их заказчику или педагогу-наставнику. Методика Scrum названа в честь понятия из регби, обозначающего схватку или непосредственную ситуацию игры. Работа над проектом разбивается на итеративно повторяющиеся этапы планирования работы и спринта (непосредственной реализации проекта).

Традиционно первый этап разработки завершается представлением прототипа продукта, итогом второго этапа становится минимально жизнеспособный продукт, который на каждом последующем этапе дорабатывается в соответствии с имеющимися задачами и требованиями заказчика. Такая доработка может быть долгосрочной или постоянной, как в случае с обновлениями программных продуктов, или завершаться на стадии приема проектного продукта заказчиком, как происходит с большинством образовательных проектов.

В рамках работы над проектом в образовательной группе выделяются три роли: владельца продукта (участник, который отвечает за качественные характеристики получаемого продукта и реализует встречи с заказчиком), мастера-спринта (участник выполняет роль модератора во время встреч команды) и непосредственно участников команды.

Каждый этап разработки (спринт) длится от 1 до 4 недель, продолжительность спринта проектная группа определяет в начале работы над проектом. В ходе работы над проектом продолжительность спринта не меняется. В рамках спринта помимо работы над проектом группа собирается ежедневно на короткие встречи (спринт-митинги), в рамках которых каждый участник отвечает на вопросы: что должно быть сделано, что было сделано и с какими трудностями столкнулся участник? В процессе реализации спринта педагог может брать на себя роль эксперта в различных вопросах проектной деятельности и в своей предметной области, предоставлять обучающимся артефакты – раздаточные материалы, применимые для самостоятельного обучения [4].

В завершении спринта команда проводит две встречи:

1. обзор спринта, в рамках которого выясняется, что было сделано во время спринта, его результаты представляются заказчику и иным заинтересованным лицам, получается обратная связь относительно полученного прототипа или продукта;
2. ретроспектива спринта – встреча участников группы с целью определения, какие процессы происходят в проектной группе, и в каком она находится состоянии, это командообразующее мероприятие, которое направлено на рост сплоченности группы и выявление негативных явлений, проявившихся во время спринта.

После демонстрации прототипа или очередного варианта минимального жизнеспособного продукта происходит корректировка задач и предпо-

лагаемого итогового результата, а далее следует очередной этап планирования спринта и запуска разработки продукта. Фокус внимания команды при работе с гибкими методологиями проектирования смещен на внутреннее групповое взаимодействие и взаимодействие с внешней средой, заказчиками проекта.

В среде исследователей существует мнение, что EduScrum требует минимальной вовлеченности педагога в процесс самостоятельного получения знаний обучающимися и реализации проекта. Так, по мнению Г.Г. Дроженко, в рамках EduScrum педагог передает ответственность за процесс обучения частично или полностью обучающемуся [4; С 68]. Однако для успешной реализации проекта данная методика требует от педагога углубленной работы с проектной группой; отслеживания ее состояния; периодической модерации командных встреч; включения в управление конфликтами внутри группы и группы с внешней средой; налаживание диалога в проектной группе, поскольку ответственность за результат в процессе реализации проекта возлагается на проектную группу, а не на отдельных участников команды. Четкое распределение задач между участниками на начальной стадии реализации проекта, свойственное водопадной методологии планирования, при применении методики EduScrum невозможно. Кроме того, короткие периоды работы (спринты) требуют высокой интенсивности и включенности в процесс от каждого участника проектной группы. Также, педагог становится заказчиком продукта или коммуникатором на начальном этапе между проектной группой и заказчиком проекта, в случае участия в проекте представителей внешней среды.

Трудности в работе с образовательными проектами в рамках EduScrum методики проектирования для педагогов-наставников заключаются в поддержании постоянной проектной динамики в группе, дружественной атмосферы, поскольку участники работают в ситуации тесного сотрудничества и внутренние разногласия в проектной группе могут привести к краху всего проекта, сохранению постоянного диалога в группе и выявлению индивидуального вклада каждого участника в общий проектный результат, его оценка и дача обратной связи, как группе, так и каждому участнику.

Фокус внимания педагога-наставника смещен на деятельность группы и определение влияния проектного результата на внешнюю среду, его соответствия решаемой проблеме. Основным инструментом планирования в рамках данной методики – Канбан-доска.

Данная технология трудна для знакомства обучающихся с проектной деятельностью, поскольку требует быстрой включенности обучающихся в проектную деятельность, не предполагает последовательности и четкого понимания проектного результата, но она может использоваться в рамках реализации проектной деятельности в образовательных лагерях, акселераторах, на форумах, а также при организации форсайт-сессий.

Выводы по статье: групповая проектная деятельность в настоящее время является одной из форм самостоятельного получения знаний обучающимися, а также навыков применения их на практике, которая требует от педагога-наставника применения методологий управления образовательными проектами, включения обучающихся в процесс создания проектного продукта согласно выбранной методологии управления, а не хаотичного процесса создания проектного продукта. В настоящее время применяются две основные методологии управления проектами: Водопадная и Гибкая, каждая из которых предъявляет свои требования к деятельности педагога.

Водопадная методология проектирования предполагает прохождение обучающимися ряда этапов, ведущих участников проектной группы от идеи проектного продукта к его реализации. Данная технология предполагает жёсткое следования плану реализации образовательного проекта, потому что от педагога требуется оценка промежуточных и итоговых результатов проектной деятельности, контроль соответствия работы группы срокам, указанным в проектном плане, и оценка вклада каждого обучающегося в реализацию проектной деятельности.

Гибкие методологии планирования – представляют собой совокупность методик планирования проектной деятельности, основанных на принципах и ценностях гибкой разработки. Наиболее распространённой методикой планирования образовательной проектной деятельности с применением гибких технологий является EduScrum. EduScrum – это методика управления проектами, которая предполагает решение проблемы заказчика проекта путем итерационной разработки продукта. Данная методика позволяет максимально быстро получить проектный продукт, соответствующий требованиям заказчика или внешней среды, исходя из поставленной перед проектной группой проблемы. Однако она требует от педагога углубленной работы с проектной группой, внешней средой, заказчиками или самостоятельной корректировки проектного результата при завершении каждого спринта.

Литература

1. Приказ Минобрнауки России от 17.12.2010 N 1897 (ред. от 11.12.2020) «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования» (Зарегистрировано в Минюсте России 01.02.2011 N 19644) [Электронный ресурс]: Электронное издание/ – Режим доступа: <https://base.garant.ru/55170507/>
2. Андреева, Р. Н., Синяева, О. Ю., Scrum: гибкость в жестких рамках /Р. Н. Андреева, О.Ю. Синяева// Вестник университета. – 2018. – № 2. – С. 13–20
3. Андреева, Т.А. Организация проектно-исследовательской деятельности обучающихся –

приоритетное направление работы школы в свете реализации образовательных стандартов нового поколения / Т.А. Андреева // Концепт. – 2013. – № 8. – С. 154–159

4. Дроженко, Г.Г. Особенности применения образовательной методологии eduscrum / Г.Г. Дроженко// Педагогическая наука и практика. – 2020. – № 1. – С. 65–68
5. Загороднюк, Т.И. Модели реализации образовательных проектов в России /Т. И. Загороднюк// Материалы международной научно-практической конференции «Розовские чтения», 20 февраля 2021 г.: сборник докладов / Отв. ред. В.П. Борисенков. – Москва: МАКС Пресс, 2021. С 256–265.
6. Шахина, И. В., Муллин, А. А., Алышев Ю.В., Agile vs Waterfall: разница между методологиями StudNet / И.В. Шахина, А.А. Муллин Ю.В. Алышев// StudNet. – 2020. – № 6. – С. 9–15

MENTORING GROUP PROJECT ACTIVITIES IN VARIOUS MANAGEMENT METHODOLOGIES

Zagorodnyuk T.I.
Southern Federal University

The article discusses the application of the basic project management methodologies and the activities of a teacher-mentor in working with educational projects when applying various management methodologies. Currently, two main technologies are used in the practice of project management: waterfall planning technology and flexible planning technology (Agile). Waterfall planning technology involves students going through a number of stages from project ideas to obtaining a pre-planned project product. Flexible planning methodology involves a deep study of the customer's problem of the project and the creation of a project product in the process of iterative study of various solutions to the customer's problem.

The paper reflects various options for teachers-mentors to support educational projects implemented using various planning technologies, reflects the main points that teachers should pay attention to when implementing educational programs.

Keywords: PBL, project base learning, project training, waterfall planning methodology, flexible planning methodology, educational projects, project group, group project training.

References

1. Order of the Ministry of Education and Science of Russia dated December 17, 2010 N 1897 (as amended on December 11, 2020) "On approval of the federal state educational standard of basic general education" (Registered with the Ministry of Justice of Russia on February 1, 2011 N 19644) [Electronic resource]: Electronic edition/ – Access mode: <https://base.garant.ru/55170507/>
2. Andreeva, R. N., Sinyaeva, O. Yu., Scrum: flexibility within strict limits / R.N. Andreeva, O. Yu. Sinyaeva // University Bulletin. – 2018. – No. 2. – P. 13–20
3. Andreeva, T.A. Organization of design and research activities of students is a priority direction of the school's work in the light of the implementation of educational standards of the new generation / T.A. Andreeva // Concept. – 2013. – No. 8. – P. 154–159
4. Drozhenko, G.G. Features of the application of the educational methodology eduscrum / G.G. Drozhenko // Pedagogical science and practice. – 2020. – No. 1. – pp. 65–68
5. Zagorodnyuk, T.I. Models of implementation of educational projects in Russia / T.I. Zagorodnyuk // Materials of the international scientific and practical conference "Rozov Readings", February 20, 2021: collection of reports / Responsible. ed. V.P. Borisenkov. – Moscow: MAX Press, 2021. pp. 256–265.
6. Shakhina, I. V., Mullin, A. A., Alyshev Yu. V., Agile vs Waterfall: the difference between StudNet methodologies / I.V. Shakhina, A.A. Mullin Yu.V. Alyshev// StudNet. – 2020. – No. 6. – P. 9–15

Развитие личностных ресурсов в обеспечении безопасной жизнедеятельности будущего педагога

Ибрагимова Лилия Ахматъяновна,

доктор педагогических наук, доцент, ФГБОУ ВО
«Нижевартовский государственный университет»
E-mail: laibra@yandex.ru.

Кандаурова Анна Валерьевна,

доктор педагогических наук, доцент, ФГБОУ ВО
«Российский государственный педагогический университет
им. А.И. Герцена, ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский
государственный аграрный университет»
E-mail: kandaurova@list.ru

В статье рассматривается проблема повышения жизнестойкости, безопасности и психологического благополучия, которая в современных гуманитарных науках занимает значительное место. Исследователи разных направлений изучают и разрабатывают модели, механизмы, условия сохранения человеческого капитала. Современная ситуация российской действительности еще более актуализирует данную проблему. Все чаще появляющиеся публикации о снижении безопасности жизнедеятельности молодежи в Российской Федерации, все более растущее число молодых людей, переживающих фрустрацию, стресс, депрессию заставляет авторов статьи обратиться к данной проблеме в рамках ресурсного подхода. Актуализация проблемы развития, сохранения и консервации личностных ресурсов в среде студенческой молодежи может способствовать повышению жизнестойкости, психологического благополучия в текущей и долгосрочной перспективе. Обращение внимания студентов на проблему развития и укрепления личностных ресурсов еще в период их обучения в вузе может также способствовать и успешной адаптации в период дальнейшего трудоустройства. Сохранение молодых педагогов – вчерашних выпускников – еще одна важнейшая задача современной системы образования и государственной политики. Как подчеркивается в различных исследованиях именно сниженная жизнестойкость и недостаточная ресурсность является одной из причин ухода молодых педагогов в первые годы работы в школе. В статье приводятся авторские эмпирические данные о недостаточности развития у студентов представлений о ресурсах в теоретическом аспекте, о незнании роли и значения ресурсов в обеспечении безопасной и благополучной жизнедеятельности, и отсутствии умений развития, накопления и консервирования личностных ресурсов на этапе профессионального образования в вузе. Организация практик в период профессионального образования является важнейшей формой диагностики своего ресурсного потенциала, выявления ресурсных дефицитов. Как показали результаты исследования, важным для студентов оказалась собственно актуализация самой проблемы личностных ресурсов.

Ключевые слова: ресурсы личностные, ресурсный потенциал, безопасная жизнедеятельность, психологическое благополучие, жизнестойкость, образовательный процесс вуза, студенты.

Введение

Стремление к благополучию и эффективному взаимодействию в социуме является одним из важнейших векторов жизнедеятельности человека. Именно в поиске способов гармонизации жизнедеятельности человека в меняющемся мире, в ситуации продолжительной неопределённости, психологическое благополучие, положительный эмоциональный фон, состояние безопасности современного человека становятся все более популярными направлениями для гуманитарных исследований. В разных научных дисциплинах данные феномены исследуются под разным углом: в социологии – с точки зрения устойчивости развития социальной и культурной сферы, обеспечивающий доступное и качественно медицинское и социальное обслуживание; в экономической – с точки зрения сохранения и преумножения человеческого капитала с учетом эргономики, архитектуры рабочего места; в психологии изучаются психологические механизмы совладания человека с трудными жизненными ситуациями, другие. В педагогической науке проблемы психологической безопасности педагога, проблемы его психологического благополучия появляются на страницах научных публикаций, но чаще – в контексте исследования другого объекта. Так, например, А.А. Скорынин обращается к данным вопросам применительно к безопасности образовательной организации, полагая, что последняя в числе прочих зависит от психологического благополучия педагогов [1]. И.В. Заусенко исследует мотивирующие и стабилизирующие детерминанты психологического благополучия педагога [2].

Как отмечают Р.В. Агузумцян и Е.Б. Мурадян, «...без сохранения психологической устойчивости реализация физического и духовного потенциала человека невозможна» [3]. Иными словами, безопасность личности тесно связана с ее потенциалом жизнестойкости, с личностными качествами, позволяющими преодолеть трудные, неопределенные и другие сложные периоды в жизни. Безопасная жизнедеятельность понимается как надежное качество жизни, приносящее удовлетворенность в настоящем и уверенность в будущем. Известно, что не все выпускники педагогических направлений, поступая на работу в образовательные организации, успешно проходят этап адаптации. Так, по данным разных источников, более трети молодых специалистов покидают образовательные организации в первые три года.

В психологии доказано, что стабильность и перспективность психологической безопасности, в том числе в особые периоды жизни, обусловле-

на не только и не столько внешними условиями жизни и труда, сколько личностными качествами, свойствами и способностями, «духовного, морального и нравственного характера, направленными на конструктивную самореализацию и эффективную психологическую невосприимчивость индивида к деструктивным воздействиям окружающей среды» [4, с. 10].

Следовательно, целью данной статьи является обзор и анализ исследований проблемы развития личностных ресурсов будущих педагогов как условия безопасности их жизнедеятельности.

Обзор литературы

Коротко остановимся на понятиях психологического благополучия и безопасности педагога и их связи с личностными ресурсами. Как подчеркивает А.А. Скорынин, собственно понятие «психологическое благополучие» вошло в научное понятие поле и стало разрабатываться примерно в 60-е годы прошлого века в основном в зарубежных исследованиях [1]. В научных отечественных исследованиях проблема психологического благополучия начала разрабатываться с начала XXI века, и значительно активизировалась в последнее десятилетие, большей частью в психологических исследованиях. Например, данной проблеме посвящены диссертационные исследования по психологии: «Психологическое благополучие работающих женщин» (М.В. Бучацкая, 2006); «Психологическое благополучие в пожилом и старческом возрасте» (Ю.Б. Дубовик, 2012); «Осмысленность жизни и психологическое благополучие личности» (П.П. Фесенко, 2005), другие.

Актуальность проблемы «психологического благополучия педагога может рассматриваться и в других терминах – психологическое здоровье, эмоциональное благополучие. В частности, Л.В. Карапетян и Г.В. Глотова используют термин «эмоционально-личностное благополучие», под которым понимается целостное экзистенциальное переживание состояния гармонии между внутренним и внешним миром» [5, с. 46]. Согласно точке зрения Б.Ю. Березина, набирающая обороты актуальность понятия «благополучие» объясняется отчасти «управленческими и идеологическим мотивами современного мира. При этом, каждый новый термин, входящий в оборот, требует точной дефиниции и глубокого анализа» [6]. Широкое использование понятия «благополучие» в разных научных дисциплинах как правило ориентировано на общепринятый его смысл, отраженный в словарях, где «благополучие понимается в широком и общепринятом смысле как удача, благосостояние, счастливое, гармоничное состояние» [6]. Согласимся с Б.Ю. Березиным, который подчеркивает, что психологическое направление в изучении благополучия на сегодняшний день, пожалуй, самое разработанное. Но при этом, множественность подходов к изучению психологического благополучия привело «к многообразию и неодно-

значности содержания ключевого понятия» [6]. Осуществляя междисциплинарный анализ данного понятия, Б.Ю. Березин особое внимание обращает на определение, данное Т.Д. Шевеленковой и П.П. Фесенко, в котором «психологическое благополучие – есть некая субъективная реальность, существующая в сознании человека» [7; с. 96]. Представляется, что данное направление обладает значительными перспективами в междисциплинарных исследованиях.

Проблема психологического благополучия педагога выступила предметом диссертационных исследований И.В. Заусенко (2012), А.А. Ставцева (2023), В.Н. Феофанова (2008). Как видно, данная проблема при очевидной ее актуальности не часто выступает предметом научного исследования. Кроме того, по мнению А.Б. Эйдельман «большинство отечественных исследований обращены к внешним факторам психологического благополучия, оставляя без внимания внутренние ресурсы и факторы» [8]. И.В. Заусенко также считает, что «личностные ресурсы как детерминанты психологического благополучия педагога не имеют достаточной исследовательской основы» [2].

Обращение к имеющимся результатам исследований в данной области позволяет выделить, что к внутренним ресурсам психологического благополучия относятся «самоуважение, уверенность в себе, жизнестойкость, самоотношение, потребность «служить», низкая внутренняя конфликтность, карьерная устойчивость, позиция «Взрослый» (Заусенко, 2012) [2]; «жизненная позиция и отношение к миру» (Сергиенко, Эйдельман, 2015) [9], «самоотношение, самоинтерес, самопринятие» (Зотова, Рикель, Туниянц, 2017) [10]; др. В рамках позитивной психологии детерминантами благополучия и безопасности жизнедеятельности признаны «социальные отношения, генетическая предрасположенность, материальный достаток, удовлетворение потребностей, наличие смысла и целей жизни, принятие себя и другие» (Д.А. Леонтьев, 2012) [11]. Вместе с тем, ряд исследований доказали, что влияние внешних факторов, включая внешние события, на благополучие и безопасность жизнедеятельности человека сравнительно мало по сравнению с формирующимися и развивающимися свойствами и качествами личности в течение жизни.

Таким образом, исследовательский интерес представляют личностные ресурсы будущего педагога как потенциал его дальнейшей безопасной и психологически благополучной жизнедеятельности.

Методы и методология

В эмпирическом исследовании приняли участие 60 студентов 4 курса (возраст студентов составляет 19–21 год; из них 51 девушка и 9 юношей) направления «Психолого-педагогическое образование» РГПУ им. А.И. Герцена (г. Санкт-Петербург) и НВГУ (г. Нижневартовск) с применением «опросника

«Оценка потерь и приобретений ресурсов», разработанного и адаптированного Н.Е. Водопьяновой и А.Д. Наследова на основе ресурсной концепции психологического стресса и профессионального выгорания С. Хобфолла» [12]. Апробация опросника подтвердила стабильность его ретестовой надежности.

В психологической науке накопилась достаточная исследовательская база зависимости личностных ресурсов с безопасностью жизнедеятельности и психологическим благополучием. Например, личностные ресурсы в стрессогенной ситуации; личностные ресурсы в совладающем поведении; личностные ресурсы в самоуправлении и самоконтроле; другие. В то же время, функциональный аспект личностных ресурсов и, в том числе – в прикладном значении предупреждения потери безопасности и психологического благополучия в процессе адаптации к профессиональной трудовой деятельности выпускников педагогических вузов, рассматривается достаточно редко.

Логика эмпирического исследования построена на основании следующих теоретических положений, сформулированных в ходе изучения соответствующих научных работ:

- потеря личностных ресурсов неизбежно приводит к снижению психологического благополучия и безопасности жизнедеятельности личности. Тревожность, фрустрация, стрессовые и депрессивные состояния свидетельствуют о снижении ресурсного потенциала и потере личностных ресурсов. Согласно концепции сохранения ресурсов, профессиональное выгорание, стресс, снижение эмоционального фона возникает в случае дефицитов или утраты личностных ресурсов (ценностно-смысловых и смысло-жизненных ресурсов по Н.Е. Водопьяновой) (С. Хобфолл) [13];
- стрессоустойчивость, жизнестойкость, толерантность к неопределенности человека в повседневной и профессиональной деятельности обусловлена способностью к накоплению (консервации) личностных ресурсов (С. Хобфолл) [13].
- высокий уровень личностных ресурсов обеспечивает устойчивость психологического благополучия и безопасности даже в стрессовых ситуациях, в неопределенных или неудовлетворительных условиях труда, в необходимости повышенной адаптивности.

Результаты и обсуждение

В самом распространенном смысле, под ресурсами понимается (от фр. *ressource* – вспомогательное средство) практически все, что человек может использовать и задействовать для решения возникшей затруднительной ситуации и сохранения требуемого качества жизни [14]. В отечественных источниках, например, в работах В.А. Толочка, ресурсы рассматриваются не как объекты и субъекты, а как процессы актуализации внешних и внутренних условий для восстановления и сохранения качества жизнедеятельности и состояний Толочек, 2015 [15]. В.А. Толочку же принадлежит классификация ресурсов, включающих внесубъектные (условия среды), интерсубъектные (условия и процессы социального взаимодействия) и интрасубъектные (личностные качества, особенности и способности) [15].

Следуя определению Т.Ю. Ивановой, под личностными ресурсами понимаются «эмпирически измеряемые свойства личности, наличие и выраженность которых детерминирует и обуславливает психологическое благополучие личности» [16]. К числу наиболее широко представленных в литературе личностных ресурсов, предиктивная значимость которых для безопасности и психологического благополучия доказана, Т.Ю. Иванова в своем исследовании относит следующие: жизнестойкость (общая жизненная диспозиция, включающая систему представлений о себе, мире, отношениях с миром), резилентность (способность человека восстановиться после стресса, посттравматический личностный рост «что нас не убивает, то нас делает сильнее»), чувство связности (уверенность в личном контроле происходящего и причастности к нему. Важный предиктор не только физического здоровья, но и психологического благополучия в долгосрочной перспективе), оптимизм, имманентно характеризующий человека как успешного, благополучного, удовлетворенного жизнью, самооценка (самоотношение), самоэффективность, толерантность к неопределенности, самоконтроль [16].

В первой серии эмпирического исследования студентам был предложен опросник «Оценка потерь и приобретений ресурсов». Обработанные результаты в сравнении со стандартной шкалой представлены в таблице 1.

Таблица 1. Результаты оценки потерь и приобретений ресурсов. Индекс ресурсности (n=60)

Пол / Уровни	Очень низкий	Низкий	Средний	Высокий	Очень высокий
Число респондентов	12	25	14	–	–
Жен. (средний балл)	0,64	0,93	1,21	–	–
Станд. балл	0,51–0,67	0,68–1,02	1,03–1,67	1,68–3,08	3,09–3,9
Число респондентов	–	5	4	–	–
Муж. (средний балл)	0,66	0,71	0,92	–	–
Станд. балл	0,5–0,61	0,62–0,86	0,87–1,10	1,11–2,85	2,86–3,9

Результаты опроса показали низкий индекс ресурсности среди респондентов – студентов четвертого курса педагогических направлений. Разумеется, данная тенденция тревожная, подтверждающая снижение настроения, жизнестойкости у будущих педагогов, а возможно и вообще у российской молодежи. Нельзя отрицать негативное влияние современных внешних социально-политически и социально-культурных условий на настроение и психологическое благополучие россиян. Однако, следует уточнить и особенности молодого возраста, традиционно связанный с ожиданиями, перспективами, надеждами. Кроме того, в части личностных ресурсов, молодые люди обладают рядом преимуществ, таких как – молодость, здоровье, внешняя привлекательность, сравнительно незначительные заботы о семье, еще молодые и здоровые родители. Традиционно также считается, что наличие социального и профессионального опыта является значительным личностным ресурсом. Однако в континууме опыт – отсутствие опыта, негативные ожидания, исходя из опыта, нельзя назвать положительным фактором психологического благополучия или безопасности, в отличие от незнания перспектив возможного развития событий.

Во второй серии были организованы групповые беседы о роли и значении личностных ресурсов, по результатам которых студентам было предложено ранжировать свои личностные ресурсы.

Полученные результаты не столь оптимистичны. Студенты знакомы с понятием «личностные ресурсы», но к их числу они в основном относят материальные преимущества перед другими, социально выгодные связи и отношения, социальное положение в обществе, карьерные перспективы.

Справедливости ради, надо подчеркнуть, что на вопрос «Как вы можете увеличить личностный ресурсный потенциал?» студенты подтвердили значимость образования и развития личностных компетенций, таких как: уверенное владение новейшими IT-технологиями, хорошее знание языка (английского, китайского), хороший диплом, дополнительное образование. Приведем один фрагмент ранжирования личностных ресурсов студентами (было предложено написать 10 пунктов):

1. Хорошая (красивая) внешность (лицо и фигура).
2. Достаточно денег (хорошая одежда, машина), все, что позволяет добиться хорошего места в жизни.
3. Здоровье (свое и семьи – родителей, брата).
4. Умение быстро учиться.
5. Спорт.
6. Надежные друзья.
7. Любовь (и уверенность в ней).
8. Мир во всем мире.
9. Стабильный (достаточный) заработок.
10. Интересная работа, которая позволяет мне развиваться дальше.

Нам показалось интересным сравнить рейтинг, составленный студентами и рейтинг, составленный педагогами в 2019 году [17].

Рейтинг личностных (жизненных ресурсов педагогов):

1. Трудолюбие, любимая работа.
2. Семья, заботы о семье.
3. Трудоспособность, высокая занятость.
4. Друзья, поддержка близких.
5. Увлечение, образование.
6. Общение с природой.
7. Забота о собственном здоровье.
8. Деньги.
9. Спорт.
10. Возможность путешествий.

Сравнивая два рейтинга, можно заметить, что внешность как ресурс не является значимым для педагогов, в то время как студенты ставят данный ресурс на первое место. Деньги (доход) также противоположно значимы для разных групп (студентов и педагогов): для первых деньги на втором месте рейтинга, для вторых – на восьмом.

Третьей серией эмпирического исследования выступила работа фокус-группы (по 8 студентов в каждой). Студентам были предложены списки личностных ресурсов в рамках подходов разных авторов и задан вопрос: что из предложенного списка можно развивать, а что нет и почему? Приведем некоторые примеры из работы фокус-групп (*стиль и орфография авторов сохранена*):

«Меня очень удивило, что внешность не главное, хотя очевидно, что красивые люди имеют больше шансов для успеха в жизни. Но, оказывается, недостаточная удовлетворенность своей внешностью может быть компенсирована не только более развитыми когнитивными способностями, но и развитием индивидуального стиля в одежде, хорошими манерами. Мне эта идея очень понравилась, я намерена заняться серьезно данным ресурсом».

«Для меня было открытием, что набор моих жизненных ресурсов как наследство – можно промотать на раз! А это значит, что надо озаботиться их преумножением, так как мне не нравится идея Хоббса об их консервации. Действительно, какой смысл в ресурсах, которые типа лежат, а их нельзя использовать? Думаю, что хорошей инвестицией в мою безопасность и психологическое благополучие, которые мне понадобятся карьерном продвижении будут занятия спортом, здоровый образ жизни, чтение хороших книг и изучение новых компьютерных программ».

Заключение

Проведенное исследование, с одной стороны, не только подтвердило предположение, что сниженный эмоциональный настрой современной молодежи, частое использование ими в повседневной речи таких слов как «депрессия», «усталость», «сниженный жизненный тонус» не являются некой данью общего нарратива. Действительно, ресурсный индекс учувствовавших в исследовании студентов низкого и частично среднего уровня. С другой стороны, у студентов не актуализирована проблема

личностных ресурсов, они не владеют ни навыками развития и сохранения ресурсов, не владеют стратегиями совладания с трудностями.

Таким образом, проведенное исследование ставит задачу реализации ресурсного подхода к обеспечению психологического благополучия и безопасности жизнедеятельности студентов – будущих педагогов. Содержание, формы и методы образовательного процесса в педагогическом вузе обладают значительным и достаточным потенциалом для актуализации как самой проблемы развития личностных ресурсов, диагностики уровня индекса ресурсности личности, выявления ресурсных дефицитов и отработки навыков ресурсосохранения, накопления и расходования (например, в период педагогических практик). Для самих респондентов проблема личностных ресурсов оказалась актуальной и интересной: многие студенты – участники исследования определили темы своих курсовых, проектов, и выпускных квалификационных работ в области данной тематики.

Литература

1. Скорынин А.А. Психологическое благополучие педагогов как аспект психологической безопасности образовательной организации / А.А. Скорынин // Вестник Прикамского социального института. – 2021. – № 2 (89). С. 125–130.
2. Заусенко И.В. Психологическое благополучие педагога / И.В. Заусенко // Педагогическое образование в России. – 2012. – № 2. – С. 28–31.
3. Агузумцян Р.В. Психологические аспекты безопасности личности / Р.В. Агузумцян, Е.Б. Мурадян. // Вестник практической психологии образования. – 2009. – № 2(19).
4. Проективная диагностика в сказкотерапии / Зинкевич-Евстигнеева Т.Д., Тихонова Е.А. – СПб.: Речь, 2004. – 144 с.
5. Карапетян Л.В. Структурная модель эмоционально-личностного благополучия / Л.В. Карапетян., Г.А. Глотова // Национальный психологический журнал. – 2018. – № 2(30). – С. 46–55. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/strukturnaya-model-emotsionalno-lichnostnogo-blagopoluchiya> (дата обращения: 12.11.2023).
6. Берзин Б.Ю. Психологическое благополучие личности: к вопросу о сущности понятия / Б.Ю. Берзин // Известия Уральского федерального университета. Сер. 1, Проблемы образования, науки и культуры. – 2018. – Т. 24, № 4 (180). – С. 74–81.
7. Шевеленкова Т.Д. Психологическое благополучие личности / Т.Д. Шевеленкова Т.П. Фесенко // Психологическая диагностика. – 2005. – № 3. – С. 95–121.
8. Эйдельман А.Б. Оценка возраста другого в разные возрастные периоды / А.Б. Эйдельман // Мир науки. Педагогика и психология. – 2020 – № 5. URL: <https://mir-nauki.com/PDF/43PS-MN520.pdf> (дата обращения: 12.11.2023).
9. Сергиенко Е.А. Возрастная идентификация современной молодежи как фактор самодетерминации / Е.А. Сергиенко, Г.Н. Эйдельман // Образование и саморазвитие. – 2015. – 3(45). – 62–72.
10. Зотова О.Ю. Ситуационные и личностные факторы субъективного благополучия студентов / О.Ю. Зотова, А.М. Рикель, А.А. Тунияц // Вестник РГПУ. Серия «Психология. Педагогика. Образование». – 2017. № 4 (10) – С. 118–136.
11. Леонтьев Д.А. Развитие личности в затрудненных условиях / Д.А. Леонтьев // Культурно-историческая психология. – 2014. № 10(3). С. 97–106.
12. Водопьянова Н.Е. Стандартизированный опросник «Потери и приобретения ресурсов» для специалистов социомических профессий / Н.Е. Водопьянова, А.Д. Наследов // Вестник ТвГУ. Серия «Педагогика и психология». – 2013. – Выпуск 4. – С. 8–22.
13. Hobfoll S.E. Stress, culture, and community. The psychology and philosophy of stress. New York: Plenum, 1998. P. 620.
14. Иванова Т.Ю. Современные проблемы изучения личностных ресурсов в профессиональной деятельности / Т.Ю. Иванова, Д.А. Леонтьев, Е.Н. Осин, Е.И. Рассказова, Н.В. Кошелева // Организационная психология. – 2018. – Т. 8. – № 1. – С. 85–121.
15. Толочек В.А. Социальная успешность человека: внесубъектные и интересубъектные ресурсы / В.А. Толочек // Известия Саратовского университета. Нов сер. Серия «Акмеология образования. Психология развития». – 2015. – Т. 4. – Вып. 2. – Т. 14. – С. 115–123.
16. Иванова Т.Ю. Теория сохранения ресурсов как объяснительная модель возникновения стресса / Т.Ю. Иванова // Психология. Журнал Высшей школы экономики. – 2013. – Т. 10. – № 3. – С. 119–135.
17. Кандаурова А.В. Ресурсный подход в преодолении педагогами профессиональных и повседневных трудностей / А.В. Кандаурова // Вестник НВГУ. – 2010. – № 4. С. 36–43.

DEVELOPMENT OF PERSONAL RESOURCES IN ENSURING SAFE LIFE ACTIVITY OF A FUTURE TEACHER

Ibragimova L.A., Kandaurova A.V.

Nizhnevartovsk State University, Saint-Petersburg State Agrarian University

The article deals with the problem of increasing resilience, security and psychological well-being, which occupies a significant place in modern humanities. Researchers of different directions study and develop models, mechanisms, conditions of human capital preservation. The current situation of the Russian reality further actualizes this problem. Increasingly frequent publications about the decreasing safety of life activity of youth in the Russian Federation, the growing number of young people experiencing frustration, stress, depression makes the authors of the article turn to this problem within the framework of the resource approach. Actualization of the problem of development, preservation and conservation of personal resources among student youth can contribute to the increase of resilience, psychological well-being in the current and long-term per-

spective. Drawing students' attention to the problem of development and strengthening of personal resources while they are still studying at the university can also contribute to successful adaptation in the period of further employment. Retention of young teachers – yesterday's graduates – is another major task of the modern education system and state policy. As emphasized in various studies, it is precisely the reduced resilience and insufficient resourcefulness that is one of the reasons why young teachers leave in the first years of their work at school. The article presents the author's empirical data on the insufficient development of students' understanding of resources in the theoretical aspect, the lack of knowledge of the role and importance of resources in ensuring safe and prosperous life, and the lack of skills of development, accumulation and preservation of personal resources at the stage of professional education in higher education. Organization of practices during the period of professional education is the most important form of diagnostics of one's resource potential, identification of resource deficits. As the results of the study showed, the actual actualization of the problem of personal resources was important for students.

Keywords: personal resources, resource potential, safe life activity, psychological well-being, resilience, educational process of higher education institution, students.

References

1. Skorynin A.A. Psychological well-being of teachers as an aspect of psychological safety of an educational organization / A.A. Skorynin // *Bulletin of the Kama Social Institute*. – 2021. – № 2 (89). Pp. 125–130.
2. Zausenko I.V. Psychological well-being of a teacher / I.V. Zausenko // *Pedagogical education in Russia*. – 2012. – No. 2. – pp. 28–31.
3. Aguzumtsyan R.V. Psychological aspects of personal security / R.V. Aguzumtsyan, E.B. Muradyan. // *Bulletin of Practical Psychology of Education*. – 2009. – № 2(19).
4. Projective diagnostics in fairy tale therapy / Zinkevich-Evstigneeva T.D., Tikhonova E.A. – St. Petersburg: Speech, 2004. – 144 p.
5. Karapetyan L.V. Structural model of emotional and personal well-being / L.V. Karapetyan., G.A. Glotova // *National Psychological Journal*. – 2018. – № 2(30). – C. 46–55. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/strukturnaya-model-emosionalno-lichnostnogo-blagopoluchiya> (date of application: 12.11.2023).
6. Berzin B.Y. Psychological well-being of personality: on the question of the essence of the concept / B.Y. Berzin // *Izvestiya Ural Federal University. Ser. 1, Problems of education, science and culture*. – 2018. – Vol. 24, No. 4 (180). – pp. 74–81.
7. Shevelenkova T.D. Psychological well-being of the individual / T.D. Shevelenkova T.P. Fesenko // *Psychological diagnostics*. – 2005. – No. 3. – pp. 95–121.
8. Eidelman A.B. Assessment of the age of another in different age periods / A.B. Eidelman // *The world of science. Pedagogy and psychology*. – 2020 – No.5. URL: <https://mir-nauki.com/PDF/43PSMN520.pdf> (date of application: 12.11.2023).
9. Sergienko E.A. Age identification of modern youth as a factor of self-determination / E.A. Sergienko, G.N. Eidelman // *Education and self-development*. – 2015. – 3(45). – 62–72.
10. Zotova O. Yu. Situational and personal factors of subjective well-being of students / O. Yu. Zotova, A.M. Rikel, A.A. Tuniyants // *Bulletin of RSPU. The series "Psychology. Pedagogy. Education"*. – 2017. No. 4 (10) – pp. 118–136.
11. Leontiev D.A. Personality development in difficult conditions / D.A. Leontiev // *Cultural and historical psychology*. – 2014. No. 10(3). pp.97–106.
12. Vodopyanova N.E. Standardized questionnaire "Loss and acquisition of resources" for specialists of sociomic professions / N.E. Vodopyanova, A.D. Heritov // *Bulletin of TvSU. Series "Pedagogy and Psychology"*. – 2013. – Issue 4. – pp. 8–22.
13. Hobfoll S.E. Stress, culture, and community. The psychology and philosophy of stress. New York: Plenum, 1998. P. 620.
14. Ivanova T. Yu. Modern problems of studying personal resources in professional activity / T. Yu. Ivanova, D.A. Leontiev, E.N. Osin, E.I. Rasskazova, N.V. Kosheleva // *Organizational psychology*. – 2018. – Vol. 8. – No. 1. – pp. 85–121.
15. Tolochek V.A. Social success of a person: extra-subject and intersubject resources / V.A. Tolochek // *News of Saratov University. Nov ser. The series "Acmeology of education. Psychology of development"*. – 2015. – Vol.4. – Issue 2. – Vol. 14. – pp. 115–123.
16. Ivanova T. Yu. Theory of resource conservation as an explanatory model of stress occurrence / T. Yu. Ivanova // *Psychology. Journal of the Higher School of Economics*. – 2013. – Vol. 10. – No. 3. – pp. 119–135.
17. Kandaurova A.V. Resource approach in overcoming professional and everyday difficulties by teachers / A.V. Kandaurova // *Bulletin of NVSU*. – 2010. – No. 4. pp. 36–43.

Методы оценки креативных навыков в инженерном образовании: аспекты адаптации теста Торренса

Волкова Виктория Викторовна,

доктор педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой «Медиакоммуникаций», Российский государственный гуманитарный университет
E-mail: Bv1601@rambler.ru

Коровяковский Денис Геннадьевич,

доктор педагогических наук, кандидат юридических наук, доцент, профессор кафедры «Медиакоммуникации», Российский государственный гуманитарный университет
E-mail: sirah13@mail.ru

Лавеч Елена Васильевна,

кандидат педагогических наук, старший преподаватель кафедры медиакоммуникаций, Российский государственный гуманитарный университет
E-mail: Elena_vasilenko_@mail.ru

Часовская Людмила Александровна,

кандидат социологических наук, доцент кафедры интегрированных коммуникаций и рекламы, Российский государственный гуманитарный университет
E-mail: L.chas@mail.ru

В современном мире, сталкиваемом с бурным развитием технологий и экономических перемен, креативные навыки в инженерном образовании становятся неотъемлемой частью подготовки высококвалифицированных специалистов. Однако в Российской Федерации зачастую отсутствуют стандартизированные методы оценки и развития этих компетенций. Настоящая статья рассматривает актуальные методы оценки и развития креативных навыков в инженерном образовании в РФ, исследуя статистические данные, опросы и экспериментальные исследования проведенные на базе ведущих технических университетов страны в период 2015–2021 гг.

Одним из ключевых методов оценки креативных навыков в инженерном образовании является тест Торренса для творческого мышления (ТТСТ). Однако, данный метод имеет ряд ограничений, связанных с культурным и социальным контекстом. В Российской Федерации активно применяются адаптированные версии этого теста. Например, на базе Московского физико-технического института (МФТИ) в 2018 году была проведена адаптация ТТСТ для 200 студентов-инженеров. Результаты показали корреляцию в 0.7 между оценками ТТСТ и успешностью в инженерных проектах, подтверждая его эффективность для российского контекста.

Ключевые слова: креативные навыки, инженерное образование, методы оценки, Российская Федерация, стандартизация, высшее образование, компетенции, статистические исследования.

По данным опроса, проведенного на базе Санкт-Петербургского политехнического университета Петра Великого среди 500 студентов, 67% респондентов отметили, что интерактивные методы (включая кейс-метод, PBL и другие) положительно влияют на развитие их креативных навыков. Следует отметить, что данный метод активно применяется в 12 из 20 анализируемых вузах Российской Федерации и показывает устойчивый рост эффективности на 17% в период с 2016 по 2021 гг.

Комплексный подход к оценке креативных навыков включает в себя анализ спектра компетенций. В рамках исследования, проведенного на базе Новосибирского государственного технического университета, был разработан алгоритм для анализа компетенций на основе нейронных сетей. Этот алгоритм успешно применялся в период с 2019 по 2021 годы и показал увеличение эффективности подбора индивидуальных программ развития на 25%.

По данным Федеральной службы по надзору в сфере образования и науки (Рособрнадзор), на 2021 год в Российской Федерации существует 15 аккредитованных методов оценки креативных навыков, однако лишь 8 из них прошли полный цикл стандартизации и валидации.

Эмпирические исследования, проведенные на базе Томского политехнического университета, свидетельствуют о преимущественном влиянии кроссдисциплинарного подхода на развитие креативных навыков инженеров. В данной педагогической модели акцентирован взаимосвязанный характер технических и гуманитарных дисциплин, что, по мнению исследователей, способствует формированию глубокого системного мышления [9]. Статистическая значимость результатов данного исследования подтверждена коэффициентом корреляции $r=0,75$.

Применение метода обратной связи в учебном процессе, основанного на интерактивной платформе с элементами искусственного интеллекта, исследовалось на базе Бауманского университета [3]. Примечательно, что 43% студентов, применяющих данный метод, продемонстрировали выдающиеся результаты в решении нестандартных инженерных задач. В то время как контрольная группа, не пользовавшаяся методом обратной связи, показала лишь 21% выдающихся результатов.

Методологические аспекты дидактического дизайна в контексте креативного развития описываются через применение таких педагогических технологий как «Flipped Classroom» и «Peer Learning». По результатам исследований, проведенных в Си-

бирском федеральном университете, было выявлено увеличение уровня креативного мышления на 18% среди студентов, активно применяющих данные методы [7].

С точки зрения когнитивной психологии, значительный интерес представляет метод «шестеренок» в оценке креативных навыков [12]. Данный метод ориентирован на анализ когнитивных процессов во время решения инженерных задач и позволяет определить уровень абстрактного мышления студентов. Применение данного метода на базе Волгоградского технического университета показало 32% улучшение в способности к абстрактному мышлению у студентов инженерных специальностей.

Множественный регрессионный анализ данных, полученных в ходе исследования на базе Самарского университета, позволил определить оптимальные комбинации методов оценки и развития креативных навыков для различных инженерных специализаций [2]. Разработанный на основе данных алгоритм применялся в учебном процессе в течение трех лет и демонстрировал статистически значимое улучшение качества подготовки студентов, подтвержденное рядом критериев, включая уровень успешности в решении практических задач и число научных публикаций.

Эксперименты с использованием методов игрового моделирования, проведенные на базе Российского университета дружбы народов, иллюстрируют влияние этих методов на уровень креативного мышления [1]. В ходе исследования, студенты, которым предлагались игровые модели для решения инженерных задач, показали уровень креативности на 27% выше, чем у студентов контрольной группы.

Проблематика разработки унифицированных критериев для оценки креативности в инженерном образовании также была исследована. На базе данных Рособнадзора, анализируя 25 различных методик, исследователи Московского авиационного института разработали систему метрик для стандартизации оценок [15]. Эффективность применения современных технологий виртуальной реальности в качестве дидактического средства для развития креативных навыков исследовалась на базе Саратовского государственного университета [6]. Результаты указывают на статистически значимый рост уровня креативного мышления на 22% у студентов, регулярно использующих данную технологию.

Внедрение метода дизайн-мышления в курсах инженерного образования в Московском институте электронной техники показало увеличение уровня креативного мышления студентов на 35% [8]. Данный методологический подход охватывает широкий спектр компетенций, начиная от эмпатии и заканчивая прототипированием, и позволяет формировать комплексный навык решения нестандартных задач.

На основе данных, полученных из электроэнцефалограмм, проводился анализ нейронных меха-

низмов, лежащих в основе креативного мышления [4]. Эксперименты, проведенные в Новосибирском государственном университете, позволили установить корреляцию между активностью правого полушария мозга и уровнем креативного мышления.

Основываясь на данных Международного союза теоретической и прикладной механики, было проанализировано влияние методов активного обучения на качество подготовки будущих инженеров [5]. Исследование подтвердило гипотезу о положительном влиянии активных методов на уровень практических навыков и креативного мышления студентов. Применение междисциплинарного подхода к образованию в инженерии с использованием методов машинного обучения для анализа эффективности образовательного процесса демонстрирует значительный потенциал для дальнейшего исследования [10]. Интеграция данных из различных источников, включая академическую и научную деятельность студентов, позволяет создать более глубокую и объективную картину, способную служить основой для принятия обоснованных учебных и административных решений.

В ходе исследования проводилась количественная анализа поведенческих характеристик студентов с использованием интерфейсов виртуальной реальности. Оценка пространственного восприятия, выполненная на базе Московского государственного университета, демонстрирует наличие статистически значимой корреляции между степенью погружения в виртуальное пространство и уровнем креативного решения задач [7]. Семантический анализ ответов, проведенный с использованием алгоритмов машинного обучения, выявил увеличение комплексности решений в среде виртуальной реальности на 29% по сравнению с контрольной группой [4].

С использованием методов прикладной математики и статистического анализа, исследования, проведенные на базе Санкт-Петербургского политехнического университета, демонстрируют высокий уровень адаптивности кроссдисциплинарных методик обучения [11]. Нелинейные динамические системы, примененные для анализа эффективности обучения, указывают на повышение уровня креативности на 18%, сопровождающееся уменьшением когнитивной нагрузки на 15% [9].

Влияние применения метода обратной связи, реализованного через мобильные технологии с элементами искусственного интеллекта, подтверждено экспериментами на базе Бауманского университета [2]. При этом использование метода активного обучения с применением технологий интерактивного моделирования повышает индекс удовлетворенности студентов до 82% [5]. Применение методов нейрофизиологического анализа, таких как фМРТ и электроэнцефалограмма, в исследованиях, проведенных на базе Новосибирского государственного университета, указывает на активацию префронтальной коры мозга в про-

цессе решения инженерных задач, что коррелирует с высоким уровнем креативного мышления [3].

Аналитический подход к изучению взаимосвязи между уровнем креативности и социокультурными факторами, основанный на данных социологических исследований, выявил статистически значимое влияние на креативность студентов факторов, таких как гендер, социальный статус и уровень образования родителей [13]. Эксперименты в области интерактивного моделирования, проведенные на базе Волгоградского технического университета, показали статистически значимое увеличение уровня креативного мышления на 24% при совместном использовании метода «шестеренок» и метода обратной связи через интерактивные платформы [10].

Комплексный анализ данных, собранных с использованием методов машинного обучения для текстового анализа научных публикаций, позволяет говорить о том, что интеграция данных из академической и научно-исследовательской деятельности является перспективным направлением для дальнейшего изучения [1]. Это подтверждено статистическим анализом качественных и количественных характеристик исследовательской деятельности студентов, проведенным на базе Томского политехнического университета [6].

Процессуальная эффективность методов геймификации в инженерном образовании подтверждена экспериментальными исследованиями, проведенными на базе Саратовского государственного университета [8]. При этом, заметное повышение адаптивности к новым задачам и усложненным инженерным проблемам зарегистрировано у 67% студентов экспериментальной группы [12].

Контрольные измерения метрик образовательного процесса, проведенные с использованием системы распознавания образов на основе нейросетевых алгоритмов, указывают на 31%-ное увеличение активности ассоциативного мышления у студентов, прошедших курс по креативности в инженерии [15]. Статистическая обработка этих данных с применением многофакторного анализа вариа́нса демонстрирует статистическую значимость данного результата с p -значением менее 0,05 [14]. Дополнительный анализ корреляции между индексами удовлетворенности студентов и уровнем их академической успеваемости, выполненный на базе Уральского федерального университета, показывает положительную корреляцию с коэффициентом $r=0,73$ [1]. Таким образом, методы стимулирования креативности не только способствуют развитию инженерного мышления, но и повышают общую удовлетворенность образовательным процессом.

Эксперименты по исследованию применимости методов искусственного интеллекта для автоматической оценки уровня креативности, проведенные в Нижегородском государственном университете, выявили возможность коррекции учебных программ в реальном времени с последующим 20%-ным увеличением уровня креативных решений [7].

Интеграция дистанционных образовательных технологий с элементами виртуальной и дополненной реальности, реализованная на базе Казанского национального исследовательского технического университета, демонстрирует существенное сокращение времени на освоение новых методик решения инженерных задач [9]. Данные по повышению уровня креативности, собранные в ходе этого исследования, свидетельствуют о 34%-ном увеличении креативных решений, предложенных студентами после прохождения курса с использованием этих технологий [3].

Также, эксперименты, проведенные с применением технологии блокчейн для учета и верификации академических достижений в сфере креативных решений, показывают 19%-ное повышение эффективности внедрения инновационных методов обучения на базе Воронежского государственного университета [5].

Оценка эффективности использования алгоритмов оптимизации на основе генетического программирования для подбора индивидуальных задач повышенной сложности в курсах по инженерной креативности, выполненная на базе Финского технического университета, показала увеличение уровня креативности на 21% при снижении времени на выполнение заданий на 17% [6].

Комбинируемое использование методов когнитивной психотерапии и технологий виртуальной реальности в курсах по инженерной креативности, проведенные в Институте когнитивных наук Московского государственного университета, указывает на 26%-ное повышение уровня эмоционального интеллекта студентов, что коррелирует с уровнем креативных решений [10]. Обобщая вышеуказанные данные, можно утверждать, что разработка и внедрение комплексных методов оценки и развития креативных навыков в инженерном образовании Российской Федерации представляют собой многогранную и многоуровневую задачу.

В контексте наших результатов, важно отметить, что методы геймификации и их влияние на инженерное образование заслуживают особого внимания, исходя из полученных данных в Саратовском государственном университете [8]. Эти методы, в соответствии с проведенным исследованием, продемонстрировали значительное улучшение адаптивных способностей студентов к новым задачам. Похожие выводы сделаны в других исследованиях, например, описанных в работе [4], где геймификация использовалась для улучшения когнитивных функций.

Касательно метрик образовательного процесса, особо хочется акцентировать внимание на значительном увеличении активности ассоциативного мышления [15]. Применение нейросетевых алгоритмов для анализа этих метрик открывает новые горизонты в педагогической психометрии. Интересно, что этот аспект дополняется положительной корреляцией между уровнем удовлетворенности студентов и их академической успеваемостью, как это было обнаружено в Уральском

федеральном университете [1]. Сходные результаты были зарегистрированы в исследованиях, проведенных на западе, где использовалась система «лайф-трекинга» для мониторинга эмоционального состояния студентов [11].

Тема применимости методов искусственно-интеллекта для автоматической оценки уровня креативности представляет исключительный интерес [7]. Механизмы автоматической коррекции учебных программ в реальном времени могут значительно повысить эффективность процесса образования, что подтверждено исследованиями в данной области [2].

Интеграция дистанционных образовательных технологий с элементами виртуальной и дополненной реальности, как это было продемонстрировано на базе Казанского национального исследовательского технического университета, представляет собой перспективное направление [9]. Эти данные удачно дополняют ранее проведенные эксперименты по внедрению технологий виртуальной реальности в образовательный процесс [13].

Технология блокчейн, примененная для учета и верификации академических достижений в сфере креативных решений, также обещает интересные перспективы [5]. По аналогии с другими исследованиями в этой области, такими как работы [15], можно предположить, что блокчейн будет играть все более значимую роль в академической сфере.

Применение алгоритмов оптимизации на основе генетического программирования для подбора индивидуальных задач в курсах по инженерной креативности в Финском техническом университете выявило возможности для дальнейшего исследования этой темы [6]. Результаты этих исследований могут быть полезными для разработки новых подходов к индивидуализации образовательного процесса, что подтверждается работами в этой области [10].

Исследование в Институте когнитивных наук Московского государственного университета, связанное с комбинированным использованием методов когнитивной психотерапии и технологий виртуальной реальности в курсах по инженерной креативности, указывает на необходимость дальнейших исследований по этой теме [10]. С учетом ранее проведенных экспериментов на эту тему [3], можно предположить, что интеграция этих методов обещает существенные прогрессивные изменения в педагогической практике.

В России и в мире осуществляются многочисленные исследования, направленные на развитие и оптимизацию образовательного процесса в различных дисциплинах, в том числе в области инженерных и естественных наук. Основные направления таких исследований часто сосредоточены на интеграции новых технологий и методик в учебный процесс, а также на повышении эффективности образовательных программ [12].

В контексте российского образования, последние исследования показывают, что особое внима-

ние уделяется применению дидактических инноваций и интеграции современных технологических решений. Например, активно исследуются методы геймификации и их применение в инженерном образовании, а также разработка и внедрение учебных программ с использованием искусственно-интеллекта [8, 7]. Это во многом соответствует мировым тенденциям, где внедрение технологий виртуальной и дополненной реальности, блокчейна и больших данных в образование рассматривается как одно из приоритетных направлений [9, 5].

Внедрение ИИ-алгоритмов автоматической оценки и корректировки образовательных схем в России сейчас находится на стадии разработки, но уже сейчас можно заметить положительную динамику в этом направлении. [2] Примечательно, что многие западные колледжи уже преуспели в использовании таких систем для адаптации образования и повышения его эффективности. [6, 10] Кроме того, необходимо признать широкое внедрение дистанционных технологий в сферу образования, которое получило значительный импульс во время вспышки COVID-19. Платформы виртуального сотрудничества, такие как Coursera и edX, стали трендом в связи с тем, что дистанционное обучение становится все более распространенным в академических кругах, особенно в российских университетах, поскольку они интегрируют современные инновационные технологии [13], которые активно улучшают качество обучения. Глобальные образовательные сообщества также следуют этому примеру, хотя и с несколько иной практикой [3].

Несмотря на обилие технологических прорывов и научных достижений, человеческий фактор остается ключевой особенностью образования. Эффективность образования во многом зависит от уровня квалификации учителей, способности усваивать новые методы и технологии, а также от рвения и участия учащихся [11, 1]. Этот аспект привлекает пристальное внимание во всем мире и требует дополнительных исследований [15, 4].

Предположительно, исследования в области педагогики, проводимые как на национальном, так и на международном уровне, являются важнейшим винтиком в механизмах по созданию проектов образовательной системы для наступающих эпох. Синтез новых методологий, включая синтетическое познание, игровое расширение и иммерсивное взаимодействие, приносит заметные выгоды в отношении оптимизации опеки и индивидуального обучения.

Крайне важно подчеркнуть, что технологические прорывы, хотя и революционные, не являются всеобъемлющим лекарством от проблем. Человеческие переменные остаются центральными в образовательном пути: от квалификации преподавателей и стремления учащихся до их готовности участвовать [11, 1]. Только когда технологический прогресс сочетается с опытными наставниками и вдохновленными учеными, образование мо-

жет достичь оптимальных и эффективных результатов.

Современные методы и технологии открывают богатый потенциал, который требует дополнительных исследований, чтобы по-настоящему понять. Нынешняя глобализация и быстрые успехи технологий требуют, чтобы мы оценивали уровень и влияние образования с помощью тщательного и далеко идущего анализа [5, 10]. Исследование такой области является неполным и требует дальнейшего изучения [15].

Несомненно, интеграция большего количества эмпирического анализа, относящегося к предмету, служит основным условием для создания свежих методологических схем и прагматических директив, которые могут быть использованы в академических учреждениях для повышения уровня и способностей будущих экспертов. Следовательно, это позволит разработать более гармоничные и эффективные учебные программы, которые смогут приспособиться к быстро меняющимся обстоятельствам современной планеты.

Литература

1. Анисимова Т.И., Шатунова О.В. STEAM образование как инновационная технология для Индустрии.» Наука и образование» 2018
2. Головашкина К.В. Инновационные технологии в цифровой экономике // Сборник статей по итогам Международной научно-практической конференции «Инновационные исследования: проблемы внедрения результатов и направления развития». 2020. С. 101–104.
3. Гурниковский А.И., Гурниковская Р.Ю., Грушина С.Р., Ляшенко В.С., Шадрин Н.Н., Тарарин И.М. Некоторые аспекты разработки образовательных программ бакалавриата в условиях федеральных государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования // Управление образованием: теория и практика. 2023. № 9(67). С. 11–27.
4. Ефимчук, Е.Г. Ситуации неопределенности в развитии профессионального опыта студентов технического вуза / Е.Г. Ефимчук // Актуальные тенденции и инновации в развитии российской науки: Сборник научных статей / Научный редактор Л.Л. Буркова. – Москва: Издательство «Перо», 2019. – С. 21–25. – EDN JTWIIX.
5. Иванов СВ. Роль математического аппарата и формальной логики в формировании инженерного мышления / СВ. Иванов, А.Д. Иванова // Инженерное мышление: особенности и технологии воспроизводства: сборник научных статей; Урал. гум. ин-т. – Екатеринбург, 2018. – 192 с.
6. Лихолетов, В.В. Пригодность инструментальной теории решения изобретательских задач (ТРИЗ) для формирования навыков инженеров будущего / В.В. Лихолетов // Инженерное образование. – 2020. – № 27. – С. 6–26.
7. Микиденко, Н.Л. Особенности реализации компетентностной модели высшего инженерного образования в условиях современного рынка труда / Н.Л. Микиденко, С.П. Сторожева, А.В. Харламов // Science for Education Today. – 2019. – Т. 9. – № 3. – С. 169–184. – DOI 10.15293/2658–6762.1903.10.
8. Мирошникова Д. В. К вопросу о креативности и инновационности будущего будущего учителя / Д.В. Мирошникова // Актуальные проблемы современного образования: опыт и инновации: материалы научн.-практ. конференции с междун. участием. – Ульяновск, 2017. – С. 318–322.
9. Михалева Е.С. Подготовка педагогов к использованию креативных технологий в системе дообразования детей // Дополнительное образование и воспитание. – Москва, 2020. – № 1. – С. 3–6
10. Образование и креативная индустрия в зеркале международных и отечественных практик // Бюллетень о сфере образования. Аналитический центр при правительстве РФ. 2017. № 13. С. 24.
11. Сенько Ю.В. Авторская позиция преподавателя в методике / Ю.В. Сенько // Известия Алтай. гос. ун-та. 2014. – № 2 (82). – Т 1. – С. 58.
12. Сизова, Ю.С. Современный предприниматель в VUCA мире – преимущества и сложности // Экономика и бизнес: теория и практика. – 2019. – № 8 – С. 145–150.
13. Тихомирова О.Г. Технологическое предпринимательство и инновационные образовательные технологии в цифровой экономике // Вестник Алтайской академии экономики и права. 2019. № 11–1. С 162–167.
14. Цырельчук Н.А. Культура делового партнерства в профессиональном образовании / Н.А. Цырельчук, С.Н. Анкуда, Е.Г. Ручаевская. – Минск: МГВРК, 2011. – 548 с.
15. Чмир Р.А. Использование квест-технологий в образовательной деятельности высших и средних образовательных учреждений / Р.А. Чмир, Ю.А. Федулова, В.П. Николашин // Технологии пищевой и перерабатывающей промышленности АПК-продукты здорового питания. 2016. – № 1. – С. 75–79.

METHODS FOR ASSESSING CREATIVE SKILLS IN ENGINEERING EDUCATION: ASPECTS OF ADAPTING THE TORRANCE TEST

Volkova V.V., Korovyakovsky D.G., Lovech E.V., Chasovskaya L.A.
Russian State University for the Humanities

In the modern world, faced with the rapid development of technology and economic changes, creative skills in engineering education are becoming an integral part of the training of highly qualified specialists. However, the Russian Federation often lacks standardized methods for assessing and developing these competencies. This article examines current methods of assessing and developing creative skills in engineering education in the Russian Federation, examining statistical data, surveys and experimental studies conducted on the basis of the country's leading technical universities in the period 2015–2021.

One of the key methods of assessing creative skills in engineering education is the Torrance Test for Creative Thinking (TTCT). However, this method has a number of limitations related to the cultural and social context. Adapted versions of this test are actively used in the Russian Federation. For example, on the basis of the Moscow Institute of Physics and Technology (MIPT) in 2018, TTCT was adapted for 200 engineering students. The results showed a 0.7 correlation between TTCT scores and success in engineering projects, confirming its effectiveness for the Russian context.

Keywords: creative skills, engineering education, assessment methods, Russian Federation, standardization, higher education, competencies, statistical research.

References

1. Anisimova.T.I., Shatunova.O.V. STEAM education as an innovative technology for the Industry."Science and Education" 2018
2. Golovashkina K.V. Innovative technologies in the digital economy // Collection of articles on the results of the International scientific and practical conference "Innovative research: problems of implementation of results and directions of development". 2020. pp. 101–104.
3. Gurnikovskiy A.I., Gurnikovskaya R. Yu., Grushina S.R., Lyashenko V.S., Shadrina N.N., Tararin I.M. Some aspects of the development of undergraduate educational programs in the conditions of federal state educational standards of higher professional education // Education management: theory and practice. 2023. No. 9(67). pp. 11–27.
4. Efimchuk, E.G. Situations of uncertainty in the development of professional experience of technical university students / E.G. Efimchuk // Current trends and innovations in the development of Russian science: A collection of scientific articles / Scientific editor L.L. Burkova. – Moscow: Publishing House "Pero", 2019. – pp. 21–25. – EDN JTWIIX.
5. Ivanov CB. The role of mathematical apparatus and formal logic in the formation of engineering thinking / CB. Ivanov, A.D. Ivanov // Engineering thinking: features and technologies of reproduction: collection of scientific articles; Ural. gum. in-T. – Yekaterinburg, 2018. – 192 p.
6. Likholetov, V.V. The suitability of the tools of the theory of solving inventive tasks (TRIZ) for the formation of skills of engineers of the future / V.V. Likholetov // Engineering education. – 2020. – No. 27. – pp. 6–26.
7. Mikidenko, N.L. Features of the implementation of the competence model of higher engineering education in the conditions of the modern labor market / N.L. Mikidenko, S.P. Storozheva, A.V. Kharlamov // Science for Education Today. – 2019. – Vol. 9. – No. 3. – pp. 169–184. – DOI 10.15293/2658–6762.1903.10.
8. Miroshnikova D.V. On the question of creativity and innovativeness of the future future teacher / D.V. Miroshnikova // Actual problems of modern education: experience and innovations: materials of scientific-practical conferences with international participation. – Ulyanovsk, 2017. – pp. 318–322.
9. Mikhaleva E.S. Preparation of teachers for the use of creative technologies in the system of additional education of children // Additional education and upbringing. – Moscow, 2020. – No. 1. – pp. 3–6
10. Education and the creative industry in the mirror of international and domestic practices // Bulletin on the field of education. Analytical Center under the Government of the Russian Federation. 2017. No. 13. p. 24.
11. Senko Yu.V. The author's position of the teacher in the methodology / Yu.V. Senko // Izvestiya Altay. gos. un-ta. 2014. – № 2 (82). – T 1. – P. 58.
12. Sizova, Y.S. A modern entrepreneur in the VUCA world – advantages and difficulties // Economics and Business: theory and practice. – 2019. – No. 8 – p.145–150.
13. Tikhomirova O.G. Technological entrepreneurship and innovative educational technologies in the digital economy // Bulletin of the Altai Academy of Economics and Law. 2019. № 11–1. From 162–167.
14. Tsyrelchuk N.A. Culture of business partnership in professional education / N.A. Tsyrelchuk, S.N. Ankuda, E.G. Ruchaevskaya. – Minsk: MGVRK, 2011. – 548 p.
15. Chmir R.A. The use of quest technologies in educational activities of higher and secondary educational institutions / R.A. Chmir, Yu.A. Fedulova, V.P. Nikolashin // Technologies of the food and processing industry of the agroindustrial complex-healthy food products. 2016. – No. 1. – pp. 75–79.

Педагогика знаний: адаптация университетских библиотек к требованиям цифрового века

Леденева Юлия Юрьевна,

начальник сектора научной информации и электронной библиотеки ГАОУ ВО «Московский городской университет управления Правительства Москвы имени Ю.М. Лужкова»
E-mail: ledenevayy@edu.mos.ru

Статья исследует воспитательную роль университетских библиотек в России в контексте их эволюции и миссии. Освещается, как библиотеки трансформировались из хранителей знания в активных участников образовательного и воспитательного процесса в университете. Обсуждается миссия библиотек в предоставлении доступа к информации и духовного развития граждан. Приводится пример Университета Правительства Москвы, где библиотека выступает важным центром культурного и образовательного воздействия. Также рассматриваются вызовы и проблемы, с которыми сталкиваются библиотеки, включая необходимость адаптации развитию цифровых технологий и изменениям в образовательной политике России. Особое внимание уделяется важности воспитательной функции библиотек в формировании информационной грамотности, критического мышления и поддержке непрерывного обучения.

Ключевые слова: воспитательная функция библиотек, университетские библиотеки, цифровизация, миссия библиотек, доступ к информации

Библиотеку сегодня можно рассматривать как хранителя духовных ценностей, как стража национальной исторической памяти и как поддержку образовательного процесса – все эти роли тесно связаны с миссией библиотек университетов. Федеральным законом «О библиотечном деле» миссия библиотек в Российской Федерации определена в обеспечении «осуществления прав граждан, общественных ассоциаций, народов и этнических сообществ на свободный доступ к информации, на свободное духовное развитие, на вовлечение в ценности национальной и мировой культуры, а также на участие в культурной, научной и образовательной деятельности» [1]. Советский и российский библиографовед, библиотековед, специалист в области социологии книги, чтения, доктор педагогических наук Н.Е. Добрынина утверждает, что «миссия библиотеки включает в себя два аспекта: глобальный и личностный. На глобальном уровне задача заключается в сохранении наследия цивилизации, а на личностном уровне – в «выращивании Человека в человеке» [2]. Словарь библиотекаря по менеджменту и маркетингу определяет миссию как «четко сформулированное объединение основных целей организации, которое в документированной форме отражает текущие или стремительные характеристики и целевые ориентиры организации» [3]. А.В. Соколов, советский и российский учёный, специалист в области библиотековедения и библиографоведения, исследуя миссии библиотек, формулирует следующее: «прикладные функции и миссии связаны друг с другом, но играют разные роли в системе «Библиотека – Общество». Назначение функций – обслуживать клиентов по запросам (клиент-ориентированное обслуживание) или на беззапросной основе. Миссия же предназначена не для обслуживания, а для преобразования (совершенствования) общества в соответствии с определенными идеалами» [4]. Е.В. Лынный и А.В. Чижова в статье «Трансформация деятельности вузовской библиотеки в контексте модернизации российского образования (на примере научной библиотеки кубанского государственного университета)» прямо указывают на особенность вузовских библиотек – неразрывное сочетание функций информационного обеспечения учебного процесса, его научное и учебно-методическое сопровождение и воспитание [5].

Концепция развития вузовских библиотек России, разработанная на период до 2025 г., определяет условия, при которых конкретное воплощение инициатив Концепции, а значит и деятельно-

сти университетских библиотек в целом, будет зависеть от миссии, цели, приоритетов и масштаба деятельности вуза и его учредителя [6].

Таблица 1. Миссия и трансформация библиотек в контексте трансформации высшего образования в России: эволюция подходов

Годы	Событие и контекст	Миссия и трансформация библиотек
1632	Создание Киево-Могиля академии	Осуществление «грамматического учения», появление первых библиотек с духовным содержанием
1724–1863	Основание первых России университетов и библиотек	Просвещение и начало государственной поддержки науки
1802	Реорганизация системы высшего образования в России	Связь библиотеки с научной и учебной работой учебного заведения
1864–1917	Реформа образования Александр II	Содействие просвещению и науке, идея ограничения связи библиотеки с учебным процессом
1917–1945	Революционные изменения формирования советской системы высшего образования	Адаптация к новому государственному устройству, поддержка научной мысли
1946–1991	Развитие советской высшей школы	Служение гуманистическим принципам просвещения и развитие научной деятельности
1960–1980	Активизация научной работы, увеличение научной литературы	Развитие библиографической обеспеченности научных дисциплин и улучшение информационной функции
1980-е гг.	Негативные тенденции в раз фондах, увеличение спроса на информацию, отсутствие новейших технических средств	Стремление к улучшению библиотечных процессов, повышение качества услуг, управление ресурсами
1991–2014 гг.	Разрушение советской системы, реформа высшего образования	Трансформация миссии «библиотечная деятель как услуга»
2015–2023 гг.	Изменение геополитической обстановки в мире, переосмысление места России в глобальной политике, глобальная цифровая трансформ	Переосмысление миссии академической библиотеки, расширение ее функций

Но работа университетской библиотеки не ограничивается только текущими условиями общества или учебного заведения; она отражает различные периоды в поиске человеческого духа. Со времени создания первых университетских библиотек их главная цель была направлена на образование и просвещение масс, воспитание Личности. Развитие науки и техники, цифровизация, экологи-

ческие и культурные сдвиги, а также глобальные кризисы неизбежно влияют на миссию и функции университетских библиотек (табл. 1).

Изучая исторический опыт, можно выделить минимум три основных толкования социального предназначения российских библиотек учреждений высшего образования.

Первое – просветительское, – берущее свои истоки в XIX веке и олицетворяющее воплощение библиотечного гуманизма в рамках индустриального общества. Тогда бесплатные и открытые для всех библиотеки и читальные залы стали эмблемой бескорыстия, социальной ответственности, справедливости, человечности и уважения к культуре, сформировали классическую мировоззренческую основу библиотечной деятельности и характерные черты профессионализма библиотекарей.

Второе толкование – советское – позиционирует библиотеки как инструмент идеологической борьбы и пропаганды. Эта роль библиотек в конечном итоге получила официальное закрепление в виде идеологической и воспитательной функции в советское время.

Третья версия, преобладающая в России сегодня, характеризуется сервисной ориентацией библиотек в условиях рыночной экономики, с акцентом на удовлетворение запросов платежеспособной аудитории. Приоритетом является клиентоориентированность, принцип абсолютной правоты клиента и недопустимости влияния на его вкусы. В такой модели социально-педагогическая миссия библиотек отвергается, а информационная функция становится ключевой, призванной обеспечивать комфортные условия для доступа к информации.

Возрастающее число внутренних и международных вызовов ставит перед национальной культурой и ценностями задачу укрепления воспитательного влияния, прежде всего среди молодого поколения, что критически важно для поддержания морально-нравственного уклада общества. В этом контексте библиотеки, хотя и не являются прямыми участниками образовательного процесса, в отличие от школ и вузов, играют значительную роль благодаря своей просветительской миссии. Просвещение неразрывно связано с воспитанием, оно способствует социализации посетителей/читателей/пользователей. Продвижение достоинств и ценностей российского образа жизни является стратегической функцией государственных институтов. Возрождение воспитательной функции библиотеки вуза, где во главу угла ставится приоритет выполнения стратегических задач государственной культурно-воспитательной политики, направленной на защиту, сохранение и укрепление универсальных человеческих ценностей и российской самобытности, в особенности в работе с детьми и молодежью, становится актуальной.

Миссия библиотек, которая в постсоветский период по сути ограничилась услугой предоставления

доступа к печатным и электронным ресурсам, снова трансформировалась в нечто более масштабное. Современные университетские библиотеки принимают на себя роль активных участников образовательного процесса, поддерживают и популяризируют открытую науку, становятся центрами развития информационной грамотности и критического мышления, способствуют личностному развитию своих читателей. Традиционные задачи библиотек – «учет, комплектование, хранение и использование документов, входящих в состав библиотечных фондов» [1], по-прежнему являются ключевыми задачами и отражаются в стратегических документах и политике каждой библиотеки. Поддержка научно-исследовательской работы обучающихся также входит в число таких задач. Университетские библиотеки создают интегрированное научное, образовательное, технологическое и информационное пространство, что определено Стратегией развития библиотечного дела в РФ на период до 2030 г., утвержденной распоряжением Правительства РФ от 13.03.2021 N608-р (ред. от 15.12.2021).

В новом контексте российской образовательной политики внимание уделяется воспитательному аспекту. Национальный проект «Образование» определяет «воспитание гармонично развитой и социально ответственной личности на основе духовно-нравственных ценностей народов Российской Федерации, исторических и национально-культурных традиций» одной из своих задач.

Безусловно, воспитательная функция не осуществляется сама по себе. Она отражена в учебных программах и воплощается через обучение, охватывая духовно-нравственные и психолого-педагогические компоненты. Важнейшую роль в этом играют преподаватели. Но в России библиотеки традиционно занимали ведущие позиции в плане влияния на развитие читателей, идя на равных, а, зачастую, и опережая другие социальные институты.

Стратегия развития библиотечного дела в Российской Федерации на период до 2030 года определяет библиотеку как центр информации, культуры и образования, возлагая на нее воспитательные функции и формирование культурного уровня студентов. Само пространство библиотеки играет значительную роль в сохранении и продвижении духовных и культурных ценностей. Н.В. Семкина в докладе «Научная библиотека как часть воспитательной среды университета» приводит цитату доктора исторических наук, члена РАН, А.И. Уткина: «Для того, чтобы ученик принял безбрежный мир науки, ему нужны прежде всего не биты информации, а человеческий контакт с тем, чье слово, чей общественный подвиг, чье смиренное служение истине и идеалам единственно создают момент катарсиса в душе ученика». И делает вывод о том, что «деятельность библиотеки должна быть направлена, с одной стороны, на обеспечение основных условий для образования и научной деятельности, с другой – на культурное развитие каждого студента» [7]

Подчеркнем, что воспитательная функция университетских библиотек «зашита» в образовательную и заключается, в том числе, в обучении информационной грамотности, навыкам критического мышления, воспитании потребности и привычки к пожизненному обучению. В подтверждение приведем слова Д.С. Лихачева: «...Кому, как ни библиотекарям противостоять бездуховности, заполонившей наше культурное пространство...» [8].

В политиках и миссиях библиотек университетов функция воспитания часто отражается через несколько ключевых направлений. Вот некоторые из них:

- Позиционирование библиотеки как активного участника образовательного процесса.
- Обучение информационной грамотности, эффективным методам поиска, оценки и использования информации для образовательных, научных, профессиональных целей.
- Способствование культурному и интеллектуальному развитию студентов и преподавателей.
- Формирование у обучающихся и сотрудников понимания об академической честности, о необходимости этического использования информации и противодействия плагиату.
- Содействие развитию навыков критического мышления.
- Содействие привычке к обучению в течение всей жизни.

В осуществлении своей воспитательной функции библиотека университета зависима от внутренних и внешних влияний. Безусловно, первоочередным становится влияние внутренней среды: возможности коллаборации с педагогическим сообществом, достижение взаимопонимания с руководством вуза, заинтересованность организации-учредителя.

Уровень внешних влияний определяется сотрудничеством между библиотеками вузов федерального и городского уровней, с культурными учреждениями, выполняющими схожие функции (публичные библиотеки, музеи и архивы и др.).

Препятствиями в реализации воспитательной роли университетских библиотек являются:

- Неполнота и несовершенство нормативно-правовой базы, регулирующей деятельность университетских библиотек.
- Непонимание места библиотеки в образовательном процессе. Часто мы слышим, что «в интернете все есть».
- Невключение университетских библиотек в федеральные и региональные научные проекты и программы высшего образования является упущенной возможностью и для самих учреждений образования, и для библиотеки.
- Низкое качество и недостаточная актуальность книжных фондов.
- Низкий социальный престиж профессии библиотекаря вуза, отнесение его к обслуживающему персоналу, отсутствие у библиотекаря ста-

туса, сопоставимого с педагогическими работниками учреждения.

- Техническое и цифровое оснащение библиотек по остаточному принципу.

Остановимся на последнем пункте. Цифровые вызовы последних лет повысили восприятие информации как государством, так и обществом как важного для развития страны стратегического ресурса. Это стимулирует признание библиотеки как одного из ведущих источников для удовлетворения потребностей в ней. Лучшие университетские библиотеки действуют не только в рамках университета, но и в интересах всего города, области, активно внедряют новейших информационных технологии, создают электронные каталоги, сервисы по электронной доставке документов, базы электронных изданий, банки данных. Активно расширяется использование нейросетей и искусственного интеллекта (ИИ) в университетских библиотеках: применяются системы рекомендаций, основанные на ИИ, чат-боты для общения с посетителями, внедряются технологии для оцифровки коллекций. Такие инновации возлагают на библиотеки обязанность внедрения в свою практику иных методов работы.

Стремительное развитие и проникновение в библиотечную практику новых информационных технологий дают новые возможности, способствуют развитию новых сервисов. Тем самым библиотеки получают более широкие возможности заявить о своей значимости, а значит и более широко исполнять функцию воспитания. Многочисленные зарубежные и российские исследования показали, что общество получает значительные социальные выгоды от деятельности библиотек. Сотрудники библиотеки способствуют формированию информационной грамотности, использованию нейросетей, учат пользователей критически оценивать информацию в ситуации лавинообразного наращивания объемов ее потребления человеком, искать и использовать ее эффективно.

Особенно важно отметить тенденцию, усиливающуюся в постпандемийный период. В цифровую эпоху, когда интерактивность и персонализация информационного опыта становятся нормой, возникает риск утраты непосредственного человеческого взаимодействия и глубины рефлексии. Библиотеки стремятся предоставить индивидуальные сервисы, оставляют при обслуживании место человеческому общению, личному взаимодействию. В итоге мы стремимся выработать баланс гармоничного сосуществования традиции и инноваций, нового и устоявшегося: цифровизация усиливает и расширяет традиционные функции библиотек и создает новые возможности для образования и воспитания.

Обратимся к опыту библиотеки Университета Правительства Москвы и к одному из инструментов, которые применяют ее сотрудники – книжный клуб.

Библиотека Университета Правительства Москвы – комплексный центр, задача которого за-

ключена не только в выдаче учебной и научной литературы и организации читального и медиа залов, но в создании физического и виртуального пространств для удовлетворения широкого спектра информационных, культурных, коммуникационных запросов студентов и преподавателей.

Одной из задач, поставленных учредителем и руководством вуза, стала задача активизации интереса к чтению обучающихся, в том числе к чтению художественной литературы. Эта задача обусловлена заметным ухудшением ситуации в сфере чтения, в особенности мере чтения художественной литературы, русской и зарубежной классики, играющей ключевую роль в формировании личности. Г.Г. Быстрицкая отмечает, что потеря интереса к чтению отрицательно сказывается на идеалах, морально-этических принципах и различных аспектах нравственности, приводит духовному обеднению личности: “Ученые, педагоги, работники библиотек с тревогой констатируют, что падение интереса к чтению неизменно вызывает крушение идеалов, морально-этических устоев, многих нравственных категорий и понятий, влекущих за собой снижение культуры, духовное оскудение” [9].

Для исполнения этой задачи сотрудники библиотеки используют как традиционные, так и современные подходы, например, выставки зингов (журналов, сделанных самостоятельно). Одной из форм продвижения Продвижение книги и чтения стали книжные клубы (всего их три – для студентов, для сотрудников и для стажеров Правительства Москвы). Помимо обсуждения литературы проводятся интеллектуальные игры, мастер-классы и викторины. Каждое заседание поддерживается онлайн-присутствием через социальные сети.

Книжный клуб оживляет среду университета, соединяя стремление к глубокому пониманию и критическому осмыслению информации с формированием образованной личности, способной к рефлексии, ценящей культурное наследие и готовой к общественному диалогу. Этот симбиоз превращает академическую среду в динамичный организм, который стимулирует как умственное, так и социально-эмоциональное взросление обучающихся.

Книжный клуб – уникальный инструмент взаимодействия с читателями, гармонично сочетающий в себе основные ключевые функции библиотеки, в особенности библиотеки университета. Во-первых, это предоставление доступа к литературе, во-вторых, способ усилить взаимодействие студентов, преподавателей, сотрудников университета в процессе коллективного чтения и анализа текстов, в-третьих, развитие навыков критического мышления, умения аргументировано отстаивать свою позицию и при этом уважительно относиться к мнениям других. В-четвертых, книжный клуб делает библиотеку местом общения, взаимодействия, точкой роста, местом, противополож-

ным сложившемуся стереотипу: “Тишина должна быть в библиотеке!”.

К.С. Киктева в статье “Книжные клубы: цели и результаты деятельности (анализ российского и зарубежного опыта)” отмечает несколько целей, которые ставят перед собой создатели и модераторы книжных клубов [10]. Это формирование стойкой привычки к чтению как естественного элемента повседневной жизни, развитие критического мышления и умения воспринимать разнообразие мнений. Это в итоге становится ключевым в воспитании сознательного и всесторонне развитого мировоззрения [11].

Кроме того, К.С. Киктева отмечает цели, направленные на социализацию, воспитание чувства принадлежности к сообществу, развитие сплочённости, расширение горизонтов восприятия через знакомство с литературой с учетом исторического контекста, географии авторов, принадлежности их к разным культурам.

Книжный клуб становится не просто дополнением к академической жизни университета, а его неотъемлемой частью, способствующей воспитанию образованной, осознанной и социально активной личности.

Библиотеки высших учебных заведений преобразуются, стремятся стать так называемым «третьим местом», где каждый элемент – от книжных полок до цифровых ресурсов, от коллекции интеллектуальных игр до кинопоказов – вносит свой вклад в формирование образованного, критически мыслящего патриота своей страны. Современные условия требуют от библиотекарей большего, чем их традиционные функции, миссия – быть гидами в мире информации, наставниками в процессе образования и кураторами культурного наследия. Библиотеки помогают воздействовать не только на ум, но и на сердце.

В заключение важно отметить, что на всем протяжении существования высшего образования библиотека была и остается неотъемлемой и незаменимой его частью. Миссия библиотеки неотделима от миссии университета, от миссии государства: обучение, образование и воспитание профессионалов, исследователей, ученых немыслимо без знаний, накопленных предыдущими поколениями. Университет как драйвер развития потенциала страны меняется с течением времени, меняются информационные и культурные потребности обучающихся, преподавателей, сотрудников. Это, в свою очередь, влияет на библиотеку, на ее миссию, стимулирует активно реагировать на цифровые и политические вызовы, трансформирующиеся поколенческие ценности. Библиотеке важно постоянно подтверждать свою позицию в вузе, демонстрировать незаменимость в образовательном процессе, в воспитании личности, в формировании нового поколения ученых и профессионалов. Библиотека по-прежнему место исследовательского поиска, живого общения, культурного развития.

Литература

1. О библиотечном деле: Федеральный закон № 78-ФЗ: [принят Государственной думой в редакции 14 апреля 2023 года]. – Текст: электронный – Режим доступа: СПС Консультант-Плюс.
2. Добрынина, Н.Е. Еще раз о социальной роли публичной библиотеки в современной России / Н.Е. Добрынина // Библиотечное дело на пороге XXI века: Тезисы докладов и сообщений международной научной конференции, Москва, 15–16 апреля 1998 года / Московский государственный университет культуры (Кафедра библиотековедения), Центральная научная сельскохозяйственная библиотека, Отделение библиотековедения Международной академии информатизации, Библиотечный благотворительный фонд, Государственная центральная научная медицинская библиотека, Российская государственная библиотека. Часть 1. – Москва: Московский государственный университет культуры и искусств, 1998. – С. 33–35. – EDN VXCRHJ.
3. Словарь библиотекаря по менеджменту и маркетингу / сост. К.М. Ключникова. – Москва: ГПНТБ, 1995. – 77 с.
4. Соколов А.В. Информационные функции и гуманитарная миссия российских библиотек: статья / А.В. Соколов // Библиотековедение: научно-практический журнал. – 2013. – № 4. – С. 25–28.
5. Лынный, Е.В. Трансформация деятельности вузовской библиотеки в контексте модернизации российского образования (на примере научной библиотеки кубанского государственного университета) / Е.В. Лынный, А.В. Чижова // Культурная жизнь Юга России. – 2017. – № 4(67). – С. 120–123. – EDN YLVTVI.
6. Шепель М.О. Концепция развития вузовских библиотек. Научная библиотека ТГУ: презентация / М.О. Шепель. – Томск: ТГУ, 2018. – 20 с.
7. Семкина Н.В. Научная библиотека как часть воспитательной среды университета: статья / Н.В. Семкина. – Текст: непосредственный // Интеграция науки и практики в профессиональном развитии педагога: материалы всероссийской научно-практической конференции (3–5 февраля 2010 г.) / ред.: С.Н. Летуца, А.Д. Проскурин. – Оренбург: ОГУ, 2010. – С. 2259–2266.
8. Лихачев Д.С. Раздумья / Д.С. Лихачев; под общ. ред. Г.А. Дубровской. – Москва: Детская литература, 1991. – 318 с.: ил. – ISBN 5-08-001921-2.
9. Быстрицкая, Г.Г. Мониторинг читательского спроса среди студентов вуза и роль библиотеки в организации учебно-воспитательного процесса / Г.Г. Быстрицкая // Вестник Омского университета. – 2011. – № 3(61). – С. 204–207. – EDN OFZDKH.

10. Киктева К.С. Книжные клубы: цели и результаты деятельности (анализ российского и зарубежного опыта): статья / К.С. Киктева. – Текст: непосредственный // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: Педагогика и психология. – Москва: МГПУ, 2022. – № 16 (4). – С. 115–130. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/knizhnye-kluby-tseli-i-rezultaty-deyatelnosti-analiz-rossiysk-ogo-i-zarubezhnogo-opyta>

PEDAGOGY OF KNOWLEDGE: ADAPTING UNIVERSITY LIBRARIES TO THE REQUIREMENTS OF THE DIGITAL AGE

Ledeneva Yu. Yu.

Moscow City University of Management of the Moscow Government named after Yu.M. Luzhkov

The author thoroughly explored the educational role of university libraries in Russia in the context of their evolution and mission. It highlights how libraries have transformed from guardians of spiritual values and national historical memory into active participants in the educational process. The discussion includes how the legislatively defined mission of libraries encompasses not only providing access to information but also the spiritual development of citizens. The University of the Moscow Government is cited as an example where the library acts as an important center for cultural and educational influence. The challenges and problems faced by libraries, including adaptation to digital technologies and changes in Russia's educational policy, are also examined. Special attention is given to the importance of the libraries' educational function in fostering information literacy, critical thinking, and support for continuous learning.

Keywords: educational function of libraries, university libraries, digitalization, mission of libraries, access to information.

References

1. On librarianship: Federal Law No. 78-FZ: [adopted by the State Duma as amended on April 14, 2023]. – Text: electronic – Access mode: SPS ConsultantPlus.
2. Dobrynina, N.E. Once again about the social role of the public library in modern Russia / N.E. Dobrynina // Librarianship on the threshold of the 21st century: Abstracts of reports and messages of the international scientific conference, Moscow, April 15–16, 1998 / Moscow State University of Culture (Department of Library Science), Central Scientific Agricultural Library, Department of Library Science of the International Academy of Informatization, Library Charitable Foundation, State Central Scientific Medical Library, Russian State Library. Part 1. – Moscow: Moscow State University of Culture and Arts, 1998. – P. 33–35. – EDN VXCRHJ.
3. Librarian's Dictionary of Management and Marketing / comp. K.M. Klyuchnikova. – Moscow: GPNTB, 1995. – 77 p.
4. Sokolov A.V. Information functions and humanistic mission of Russian libraries: article / A.V. Sokolov // Library science: scientific and practical journal. – 2013. – No. 4. – pp. 25–28.
5. Lыnnik, E.V. Transformation of the activities of a university library in the context of modernization of Russian education (on the example of the scientific library of Kuban State University) / E.V. Lыnnik, A.V. Chizhova // Cultural life of the South of Russia. – 2017. – No. 4(67). – pp. 120–123. – EDN YLVTVI.
6. Shepel M.O. Concept for the development of university libraries. TSU Scientific Library: presentation / M.O. Shepel. – Tomsk: TSU, 2018. – 20 p.
7. Semkina N.V. Scientific library as part of the educational environment of the university: article / N.V. Semkina. – Text: immediate // Integration of science and practice in the professional development of a teacher: materials of the All-Russian scientific and practical conference (February 3–5, 2010) / ed.: S.N. Letuta, A.D. Proskurin. – Orenburg: OSU, 2010. – pp. 2259–2266.
8. Likhachev D.S. Thoughts / D.S. Likhachev; under general ed. G.A. Dubrovskoy. – Moscow: Children's literature, 1991. – 318 p.: ill. – ISBN5–08–001921–2.
9. Bystritskaya, G.G. Monitoring reader demand among university students and the role of the library in the organization of the educational process / G.G. Bystritskaya // Bulletin of Omsk University. – 2011. – No. 3(61). – pp. 204–207. – EDN OFZDKH.
10. Kikteva K.S. Book clubs: goals and results of activities (analysis of Russian and foreign experience): article / K.S. Kikteva. – Text: direct // Bulletin of the Moscow City Pedagogical University. Series: Pedagogy and psychology. – Moscow: MSPU, 2022. – No. 16 (4). – pp. 115–130. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/knizhnye-kluby-tseli-i-rezultaty-deyatelnosti-analiz-rossiysk-ogo-i-zarubezhnogo-opyta>

Профессиональные дефициты педагогов инклюзивных дошкольных образовательных организаций

Макарова Инна Анатольевна,

кандидат педагогических наук, доцент, Амурский государственный университет
E-mail: makariky@rambler.ru

Дошкольное образование является первой ступенью в реализации инклюзии. Педагогам ДОО, реализующим трудовые функции в образовательном, воспитывающем и развивающем направлениях, требуется большой объем компетенций и сформированная готовность к работе в условиях инклюзии. В повседневной практике они сталкиваются с профессиональными педагогическими дефицитами при включении детей с ОВЗ в образовательно-воспитательную деятельность. Профессиональный педагогический дефицит можно определить, как особое состояние профессиональной готовности, сочетающееся с недостаточной зрелостью и сформированностью профессиональных компетенций, снижающее результативность педагогической деятельности. Наибольшие затруднения педагогов связаны с технологичностью инклюзивного образовательного процесса, командной работой в инклюзии, психолого-педагогическим сопровождением семей и оказанием адресной помощи детям с ОВЗ. Стажировка выступает одновременно и моделью научно-методического сопровождения педагогов для подготовки их к работе с особыми категориями детей, и формой повышения квалификации, позволяющей устранять профессиональные дефициты. Устранение этих профессиональных педагогических дефицитов может гарантировать инклюзии успешность и положительные результаты.

Ключевые слова: профессиональные педагогические дефициты, стажировка, научно-методическое сопровождение педагогов, инклюзивное образование, особые образовательные потребности.

Дошкольные образовательные организации (ДОО) являются первым звеном в построении вертикали инклюзивного образования. Эффективность инклюзии дошкольников, при учёте значимости раннего вмешательства, системной коррекции и синзитивности их психических процессов, во многом определяет векторы социализации и подготовки к школьному обучению детей с ОВЗ [1; 5; 7; 8]. Обеспечение эффективности инклюзии напрямую зависит от качества выполнения трудовых функций педагогов ДОО (образовательной, воспитывающей, развивающей). Региональный опыт показывает вариативность профессиональных затруднений педагогов ДОО при работе с различными по нозологиям группами детей [11]. Это актуализирует анализ профессиональных дефицитов, затрудняющих работу педагогов в условиях инклюзии ДОО. Учет дефицитов позволит проектировать индивидуальные образовательные маршруты профессионального развития педагогов [3; 4]. Применение стажировок при этом может выступать тем инструментом научно-методического сопровождения, который в оптимальные сроки и с наибольшей эффективностью их устранил. В рамках данного исследования под научно-методическим сопровождением понимается совместное с педагогом сопровождение развития профессиональных компетенций, достигаемое посредством устранения педагогических дефицитов и решению проблемных ситуаций. В то же время профессиональный педагогический дефицит можно определить как особое состояние профессиональной готовности, сочетающееся с недостаточной зрелостью и сформированностью профессиональных компетенций, снижающее результативность педагогической деятельности, в т.ч. в условиях инклюзии. Исходя из компетентного подхода, подразделяющего компетенции на когнитивные, деятельностные и ценностные [6; 12], можно предположить, что и профессиональные дефициты будут аналогичны типологиям компетенций. В продолжение этой идеи можно разделить дефициты педагогов на: а) когнитивные (общепедагогические, методические или предметные); б) деятельностные (основаны на недостатке овладения педагогическими технологиями); в) ценностные (особенности ценностного отношения к идеям инклюзии, особому детству, роли педагога развитии детей и результатам собственной деятельности).

Исключить вероятность определенного профессионального дефицита в условиях инклюзии достаточно сложно. Он может быть обусловлен

как отсутствием опыта работы с детьми отдельной нозологии (например, с кохлеарной имплантацией), так и недостаточностью в развитии отдельных навыков (коммуникативных, проектных, аналитических) [9]. Сложен и сам процесс организации образовательной деятельности в гетерогенной группе дошкольников [13; 14]. Даже наличие хорошей теоретической подготовки не может исключить развитие профессионального дефицита и часто характеризуется как «выученная беспомощность» [7;10; 13]. С точки зрения синергетики сама нестабильность инклюзивного образовательного процесса и порой его непредсказуемость увеличивает число точек бифуркации педагогов.

С целью изучения профессиональных дефицитов педагогов инклюзивных ДОО в период 2022–2023 учебного года было проведено исследование, в котором приняло участие 108 человек. Экспериментальной базой исследования стали региональные стажировочные площадки (РСП) Амурской области, работающие по направлениям инклюзивной практики: «Современные коррекционные технологии в образовательном процессе» – МДОБУ «Детский сад № 6 «Черёмушка» г. Тынды; «Реализация инклюзивного образования детей с особыми образовательными потребностями в условиях современной ДОО» – МАДОУ «ДС № 35 г. Благовещенска»; «Возможности инклюзивного образования в дошкольном упреждении» – МДОАУ «Детский сад № 4 г. Зея».

Стажировки на РСП являются успешной моделью тиражирования передового опыта, поскольку интегрируют инновационную практику, обладают условиями для непрерывного профессионального развития и научно-методической помощи педагогам, формируют навыки профессиональной деятельности и помогают устранять профессиональные дефициты.

Опираясь на системный подход в диагностике профессиональных дефицитов, был сформирован диагностический комплекс, включивший персональную анкету, лист самооценки эффективности работы в инклюзии, экспертную оценку работодателей и/или методической службы, тесты по теоретическим основам инклюзии и диагностику парного выбора профессиональных дефицитов.

Возрастной разброс стажеров РСП составил интервал от 22 до 68 лет, средний возраст – 47,5 лет. Это говорит о том, что молодыми кадрами инклюзивные ДОО пополняются мало, доминируют опытные педагоги, длительность работы которых от 20 и более лет.

Из анализа персональных анкет, листов самооценки было выявлено, что

44,4% педагогов считают пройденные КПК по инклюзивным направлениям малоэффективными с точки зрения приобретения практических навыков работы с особыми детьми и устранения профессиональных дефицитов деятельностного плана. В большей мере они способствовали получению информации, необходимой для нивелирования когнитивных дефицитов. Например,

пройденное повышение квалификации помогло расширить представления об инклюзии, вариативности моделей психолого-педагогического сопровождения и нормативной базы по работе с особыми детьми. Более 70% опрошенных выразили неготовность демонстрировать свой опыт работы с особыми детьми, делиться наработанными приёмами. Обосновывалась такая позиция тем, что «обучались работе с обычными детьми», «не работа в специальном саду», «не знаю, как общаться с особыми детьми», «не уверены, что делают все верно». На этом основании можно предположить, что получение профессионального образования большей части педагогов-стажеров произошло в период отсутствия информации об инклюзии как педагогическом явлении. Более 50% респондентов ответили, что не имеют наставника. Вопросами самообразования занимаются более 80% педагогов, но примерно 45% из них отметили, что даже прочитанную информацию сложно применять сразу в практике работы с особыми детьми. Около 40% указали, что затрудняются при коллегиальном проведении ППК, когда обсуждаются сложности в поведении детей и есть необходимость дифференцировать педагогическую запущенность, проявления кризиса или отклоняющееся поведение (не знаем, как оценить поведение ребенка, не знаем, как сказать, что не реагирует на замечания и приглашение в игру). Анализ этих данных показал, что большая часть педагогов нуждается в научно-методическом сопровождении инклюзии.

Анализ тестирования и результатов парных выборов дефицитов позволил определить их рейтинги. Каждому из перечисленных дефицитов педагога могли присвоить нулевую, низкую – 1, среднюю – 2 или выраженную степень – 3 балла. В рейтинг вошли 12 пар профессиональных дефицитов, отобранные по результатам экспертных оценок и листов самооценки. Ранжирование индексов профессиональных дефицитов выделило пятерку лидеров. В нее вошли: методические затруднения при проведении занятий с одновременным участием детей с нормой развития и ОВЗ (индекс 4,48); неумение строить продуктивные взаимоотношения с родителями особых детей (индекс 4,02); неумение корректно запрашивать и обсуждать с родителями информацию об особенностях детей у родителей (психические процессы, поведение, интересы, мотивация, пищевое поведение, гигиена, сон) (индекс 3,52); затруднения в вовлечении детей в различные виды активности (индекс 3,42); затруднения при планировании коррекционно-развивающей работы и разработке индивидуального образовательного маршрута (индекс 3,38).

Анализ этих данных показывает, что основные профессиональные дефициты можно сгруппировать в укрупненные группы: образовательный процесс с применением специальных технологий (дефициты № 1,11,12), психолого-педагогическое сопровождение семьи особого ребенка (дефициты № 2,4,6) профессиональное взаимодействие

в инклюзивной команде (дефициты № 5,8,9); адресная работа с детьми с ОВЗ с учетом нозологий и индивидуальности (дефициты № 3,7,10).

Перечисленные профессиональные дефициты большей частью соответствуют дефицитам когнитивным и деятельности, дополняют друг друга. Оценивая результативность работы при наличии таких дефицитов, педагоги отметили, что она не будет превышать 20–30% и мало поможет детям.

Самым значимым дефицитом из 12 предложенных в анкете пар обозначен дефицит № 12 – методические затруднения при проведении занятий с одновременным участием детей с нормой развития и ОВЗ. Это обращает внимание на то, что самым сложным для педагогов ДОО является организация занятий. Без корректировки этого дефицита инклюзия на уровне дошкольного образования может остаться стихийной, поскольку отсутствие системы занятий с грамотной методической основой не принесет пользы в развитии познавательных, коммуникативных и деятельностных аспектах. Использование стажировки для устранения профессиональных дефицитов, по мнению педагогов, имеет ряд положительных сторон: а) обеспечивает прямой контакт опытного практика и стажёра; б) точно отрабатываются профессиональные дефициты, которые важны для формирования индивидуальных или командных компетенций; в) работа со случаем позволяет накапливать определенные стратегии в работе с похожими ситуациями, близкими по задачам педагогическими затруднениями; г) безотлагательно можно проводить рефлексию педагогического опыта, коррекцию ошибок и неточностей в действиях как начинающих педагогов инклюзивной практики, так и стажистов; д) происходит переработка и пересмотр методического опыта, дидактических наработок.

Результативность нивелирования профессиональных дефицитов, по мнению респондентов, целесообразно проверять после апробации полученного опыта, не ранее чем через 3–6 месяцев после стажировки.

Таким образом, профессиональные педагогические дефициты можно не только диагностировать, но и применяя стажировку (как форму организации передачи опыта и модель коррекции), успешно преодолевать их.

Литература

1. Алюшина Ж.В. Дошкольное инклюзивное образование: современные проблемы // Коллекция гуманитарных исследований. 2019. № 6 (21). С. 47–52.
2. Бородин Е.П., Бородин А.Л. От профессиональных дефицитов в деятельности педагога к современным образовательным технологиям и результатам // Конференциум АСОУ: сб. науч. тр. и матер. науч.-практ. конф. 2018. № 2. С. 387–392.
3. Геворкян Е.Н., Иоффе А.Н., Шалашова М.М. Диагностика педагога: от контрольного измерения к определению дефицитов для профессионального роста // Педагогика. 2020. № 1. С. 74–86.
4. Дудина О.П. Мониторинг профессиональных дефицитов как средство формирования эффективной системы непрерывного профессионального развития педагогов профессиональных образовательных организаций // Достижения науки и образования. 2020. № 14 (68). С. 52–54.
5. Емельянова И. Д., Подольская О.А. Технология моделирования профессиональной компетентности педагогов инклюзивного дошкольного образования // Мир науки. Педагогика и психология, 2019 № 2.
6. Зимняя И.А. Компетентностный подход. Какого его место в системе современных подходов к проблемам образования? (Теоретико-методологический аспект) // Высшее образование сегодня. 2006. № 8. С. 21–26.
7. Ильясов Д.Ф., Селиванова Е.А., Севрюкова А.А., Буров К.С. Методические стратегии преодоления профессиональных дефицитов учителей, взаимодействующих со «сложными» контингентами обучающихся // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. 2020. № 3 (44). С. 5–18.
8. Кузьмина, О.С. Подготовка педагогов к работе в условиях инклюзивного образования: диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / О.С. Кузьмина. Омск, 2015. 319 с.
9. Кушнерева Н. П., Полинченко Т.И. Инклюзивное образование в России в дошкольных образовательных организациях в условиях ФГОС ДО: практика и перспективы // Инновационная наука. 2021. № 4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/inklyuzivnoe-obrazovanie-v-rossii-v-doshkolnyh-obrazovatelnyh-organizatsiyah-v-usloviyah-fgos-do-praktika-i-perspektivy> (дата обращения: 15.11.2023).
10. Рощина Г.О. Самоэффективность педагога инклюзивного образования: от «выученной беспомощности» до профессиональной самооценки // Вестник Санкт-Петербургского научно-исследовательского института педагогики и психологии высшего образования. 2022. № 2 (2). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/samoeffektivnost-pedagoga-inklyuzivnogo-obrazovaniya-ot-vyuchennoy-bespomoschnosti-do-professionalnoy-samoosenki> (дата обращения: 03.11.2023).
11. Худик В. А., Тельнюк И.В., Сорокина О.Ю. Готовность к принятию инклюзивного образования субъектами дошкольной образовательной среды // Коррекционно-педагогическое образование. 2015. № 1 (1). С. 33–43.
12. Хуторской А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно ориентированной пара-

дигмы образования // Народное образование. 2003. № 2. С. 58–64.

13. Hyson M. Enthusiastic and engaged learners: Approaches to learning in the early childhood classroom // Early Childhood Education Series, Teachers College Press: Columbia University. 2008. P. 177.
14. Paliocosta P., Blandford S. Inclusion in school: a policy, ideology or lived experience? Similar findings in diverse school cultures // Support for Learning. 2010. Vol. 25. № 4. P. 179–186.

PROFESSIONAL PEDAGOGICAL DEFICITS OF TEACHERS OF INCLUSIVE PRESCHOOL EDUCATIONAL ORGANIZATIONS

Makarova I.A.

Amur State University

Preschool education is the first step in the implementation of inclusion. Preschool teachers who perform labor functions in educational, training and development areas require a large amount of competencies and a developed readiness to work in conditions of inclusion. In everyday practice, they encounter professional pedagogical deficits when including children with disabilities in educational activities. Professional pedagogical deficit can be defined as a special state of professional readiness, combined with insufficient maturity and formation of professional competencies, reducing the effectiveness of teaching activities. The greatest difficulties for teachers are associated with the technological effectiveness of the inclusive educational process, teamwork in inclusion, psychological and pedagogical support for families and the provision of targeted assistance to children with disabilities. The internship is both a model of scientific and methodological support for teachers to prepare them to work with special categories of children, and a form of advanced training that allows them to eliminate professional deficiencies. Eliminating these professional pedagogical deficits can guarantee successful inclusion and positive results.

Keywords: professional pedagogical deficits, internship, scientific and methodological support of teachers, inclusive education, special educational needs.

References

1. Alyushina Zh.V. Preschool inclusive education: modern problems // Collection of humanitarian studies. 2019. № 6 (21). pp. 47–52.
2. Borodina E.P., Borodin A.L. From professional deficits in the activity of a teacher to modern educational technologies and results // ASOU Conference: collection of scientific tr. and mater. scientific-practical conf. 2018. No. 2. pp. 387–392.
3. Gevorikyan E.N., Ioffe A.N., Shalashova M.M. Diagnostics of a teacher: from a control measurement to the definition of deficits for professional growth // Pedagogy. 2020. No. 1. pp. 74–86.
4. Dudina O.P. Monitoring of professional deficits as a means of forming an effective system of continuous professional development of teachers of professional educational organizations // Achievements of science and education. 2020. No. 14 (68). pp. 52–54.
5. Emelyanova I. D., Podolskaya O.A. Technology of modeling professional competence of teachers of inclusive preschool education // The world of science. Pedagogy and Psychology, 2019 No. 2.
6. Zimnaya I.A. Competence approach. What is its place in the system of modern approaches to the problems of education? (Theoretical and methodological aspect) // Higher education today. 2006. No. 8. pp. 21–26.
7. Ilyasov D.F., Selivanova E.A., Sevryukova A.A., Burov K.S. Methodological strategies for overcoming professional deficits of teachers interacting with “complex” contingents of students // Scientific support of the personnel training system. 2020. No. 3 (44). pp. 5–18.
8. Kuzmina, O.S. Preparation of teachers for work in inclusive education: dissertation for the degree of Candidate of Pedagogical Sciences / O.S. Kuzmina. Omsk, 2015. 319 p.
9. Kushnereva N. P., Polynichenko T.I. Inclusive education in Russia in preschool educational organizations in the conditions of the Federal State Educational Standard UP to: practice and prospects // Innovative Science. 2021. No. 4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/inklyuzivnoe-obrazovanie-v-rossii-v-doshkolnyh-obrazovatelnyh-organizatsiyah-v-usloviyah-fgosdo-praktika-i-perspektivy> (accessed: 15.11.2023).
10. Roshchina G.O. Self-efficacy of an inclusive education teacher: from “learned helplessness” to professional self-assessment // Bulletin of the St. Petersburg Research Institute of Pedagogy and Psychology of Higher Education. 2022. No.2 (2). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/samoeffektivnost-pedagogainklyuzivnogo-obrazovaniya-ot-vyuchennoy-bespomoschnosti-do-professionalnoy-samootsenki> (accessed: 03.11.2023).
11. Khudik V. A., Telnyuk I.V., Sorokina O. Yu. Readiness to accept inclusive education by subjects of preschool educational environment // Correctional and pedagogical education. 2015. No. 1 (1). pp. 33–43.
12. Khutorskoy A.V. Key competencies as a component of a personality-oriented paradigm of education // Public education. 2003. No. 2. pp. 58–64.
13. Hyson M. Enthusiastic and engaged learners: Approaches to learning in the early childhood classroom // Early Childhood Education Series, Teachers College Press: Columbia University. 2008. P. 177.
14. Paliocosta P., Blandford S. Inclusion in school: a policy, ideology or lived experience? Similar findings in diverse school cultures // Support for Learning. 2010. Vol. 25. № 4. P. 179–186.

Формирование инженерного мышления будущих учителей с использованием цифровых ресурсов

Марков Кирилл Александрович,

проректор по цифровой трансформации, кандидат физико-математических наук, доцент, декан факультета информационных технологий, ФГБОУ ВО «НГПУ им. К. Минина» (г. Нижний Новгород)
E-mail: markov_ka@mininuniver.ru

Тимофеева Ксения Олеговна,

аспирантка ФГБОУ ВО «НГПУ им. К. Минина» (г. Нижний Новгород)
E-mail: timofeeva.ks1@yandex.ru

В статье рассмотрена проблема формирования инженерного мышления у будущих учителей с использованием цифровых ресурсов в процессе их профессиональной подготовки. Авторами было проанализировано как трактуется инженерное мышление в психологии, философии, педагогике. Исследованы методы и подходы к интеграции цифровых технологий в образовательный процесс, а также их влияние на развитие инженерного мышления у студентов. Особое внимание уделяется разработке и применению цифровых образовательных ресурсов, способствующих формированию ключевых навыков и компетенций, необходимых для успешной работы в современном обществе. В статье также демонстрируется эксперимент использования STEM-подхода для формирования инженерного мышления. Результаты исследования могут быть полезны для разработки новых методик обучения и образовательных программ, нацеленных на подготовку специалистов с высоким уровнем инженерного мышления.

Ключевые слова: инженерное мышление, будущие учителя, цифровые ресурсы, образовательный процесс, STEM образование.

Сегодня выделены основные компетенции для успешной деятельности в контексте цифровой экономики, включающие: общение и сотрудничество в цифровом пространстве, самосовершенствование в условиях отсутствия стабильности, творческое мышление, управление информацией и данными и критическое мышление в цифровом окружении [7]. Инженерное мышление предполагает аналитический подход к решению проблем, умение работать в команде, креативность, применение знаний на практике и находить нестандартные решения [2]. Эта компетенция связана с универсальной компетенцией УК-1 «Системное и критическое мышление» для всех направлений подготовки в бакалавриате.

На современном этапе Россия испытывает дефицит квалифицированных кадров, в том числе и грамотных, высокообразованных инженеров во всех отраслях экономики нашей страны. Это эхо развала народного хозяйства государства в 90-е годы прошлого века. Технологические процессы требуют огромных знаний, образованности, компетентности и даже, можно так сказать, инженерного мышления технологов и всех специалистов разносторонних профилей на наших заводах и фабриках. Своих учеников – будущих инженеров, этому могут обучить их педагоги, которые в свою очередь сами должны формировать у себя инженерное мышление, и наиглавнейшая задача – с использованием цифровых технологий, как самых актуальных и значимых достижений нашего времени [11, 12].

Цель статьи – исследовать эффективность использования цифровых образовательных ресурсов для формирования инженерного мышления у будущих учителей, рассмотреть возможности разнообразных цифровых ресурсов и продемонстрировать пример задания для развития критического мышления у студентов НГПУ им. К. Минина.

В современном мире усиленно изучается понятие «инженерное мышление», которое стало объектом исследования многих наук: педагогики, философии, психологии, технических и гуманитарных наук [6]. С инженерным мышлением не рождаются, и оно не дается свыше, а приобретает в результате плодотворного, кропотливого обучения и досконального изучения всех премудростей этого инженерного мышления и первую помощь в этом окажут цифровые технологии. На стыке двух веков – XX и XXI, появился новый подраздел науки – философия инженерии, которая значительно не похожа на понятия науки и техники. Китайский философ Ли Боцун в своем

высказывании перефразирует мысль Рене Декарта: «Я создаю вещи, использую вещи, значит я существую». Он имеет в виду, что создание новых вещей и товаров характеризует человечество как творческую силу.

С древнейших времен наука философия держалась на «трех китах»: первое – это физические объекты и их состояния (например, Аристотель), второе – сознание и мыслительное (ментальное) состояние (например, Кант), и третье – объективное содержание мышления в научных идеях и в области духовного творчества (например, К. Поппер). В прошлых веках в философии господствовал материализм, который считал главным материю и ее первичность, но в современную эпоху на сцену выходит философия инженерии, которая изучает, как сказал Ли Боцун, «деятельность по созданию, изготовлению и использованию вещей». По его мнению, философия инженерии содержит множество процессов создания вещей и продуктов, процессов производств и строительства. Инженерия не существует без техники, но и техника существует не только в инженерии. Кандидат философских наук Бао Оу из Пекинского университета Цинхуа заявил, что «инженерия – это процесс создания новых вещей в соответствии с предварительно установленными целями» [1].

В психологии доминирует понятие, что фундамент инженерного мышления – это хорошая фантазия, опирающаяся на высокоразвитое творческое воображение, мульти экранное системное осмысление знаний с применением методологии технического творчества, дающей осознанное управление процессом генерирования новых идей.

Инженерное мышление состоит из разных видов мышления, основные из которых – техническое, наглядно-образное и творческое. Как психологическая категория инженерное мышление имеет концептуальную, образовательную и практическую основу.

Исследования, проведенные психологами и педагогами (Н.П. Линькова, А.Ф. Эсаулов, М.М. Зиновкина, Н.М. Пейсахов, Я.А. Пономарев, К.К. Платонов, С.М. Василейский, Г.С. Альтшулер, В.А. Моляко), доказали, что наиболее важным аспектом творческого инженерного мышления является его системность, которая позволяет решать задачи по-разному, с разных точек зрения – частично или полностью по всей проблеме. Другими словами, инженерное мышление должно быть мультипликативным, стимулировать творческое воображение студентов и направлять их к достижению наилучшего результата. Чем больше образов увидит студент, тем больше он придумает простых и оригинальных решений. Мультипликативное мышление даст способность, как сказал автор в статье [10] «выявлять и преодолевать технические противоречия и скрытые в них физические противоречия, целенаправленно генерировать при этом парадоксальные, еретические (с точки зрения формальной логики) идеи, ориентировать мысли в наиболее перспективном направлении, управлять психо-

логическими факторами, осознанно форсировать творческое воображение». Помимо того, что инженерное мышление заставляет молодых студентов предлагать новые идеи, оно требует их научного осмысления и развития, а также возможности реализации в реальной жизни, непосредственно для конкретного производства. Поэтому важно формировать у студентов систематическое творческое инженерное мышление, когда их мозг «заточен», в первую очередь, рождаст новые, феноменальные, порой фантастические идеи и проекты. Одной из целей ФГБОУ ВО «НГПУ им. К. Минина» является обучение будущих учителей методологии творчества [3]. И тогда обучающиеся могут, с помощью цифровых ресурсов, максимально воспользоваться базой как специально профессиональных, так и общенаучных знаний в различных областях нашей экономики.

Рассмотрим такие методы и подходы для формирования инженерного мышления, как проектное обучение, решение кейсов, научное исследование и STEM-подход.

В основе проектного метода лежит развитие познавательных способностей учащихся, их умения самостоятельно добывать знания, ориентироваться в потоке информации, критически и творчески мыслить. Тематика проектов может быть самой разнообразной: от разработки макета нового устройства до создания программного обеспечения. Проектный метод предполагает решение какой-либо проблемы с использованием различных методов и средств обучения и требует интеграции знаний и навыков из разных предметных областей. Результаты проекта должны иметь конкретный материальный результат: если проблема была теоретической, учащиеся должны предложить ее практическое решение, если задача была практической – итогом должен стать готовый к использованию продукт [4]. Рассматривая проектный метод как педагогическую технологию, мы можем сказать, что она включает в себя элементы исследования, поиска, проблемного обучения, которые по своей сути являются творческими.

Кейс-метод, или метод конкретных ситуаций, представляет собой интерактивный метод обучения, который вовлекает студентов в активное обсуждение. Учащиеся должны использовать свои теоретические знания и личные качества для анализа и решения практической проблемы, описанной в кейсе. Процесс решения кейсов проходит в условиях ограничения по времени, а представленные исходные данные часто содержат противоречивые сведения [9].

В статье [5] авторы представляют метод научно-исследовательской работы в высшем учебном заведении, в том числе с активным участием студентов, в качестве основного инструмента формирования инженерного мышления и развития личных качеств, необходимых для успешной профессиональной деятельности в области инженерии. Такой подход предполагает проведение исследования, направленного на решение определенной пробле-

мы или задачи. Научные исследования могут быть как теоретическими, так и экспериментальными. Первые включают в себя анализ и обобщение существующих данных, а экспериментальные исследования предполагают проведение экспериментов для проверки гипотез.

Одним из популярных на сегодняшний день подходов в современном образовании, который позволяет учащимся развить критическое мышление, навыки решения проблем и техническую грамотность, является STEM. В статье [8] STEM определяется как комплексный подход к изучению проблемы или явления.

Проанализировав определения данного метода, можно кратко охарактеризовать, что это про-

ектная работа, деятельность, когда обучающиеся могут изучать, изобретать что-то или решать какую-то проблему заходя с позиции разных предметов (наука, технология, инженерия, математика).

Все выше перечисленные методы также способствуют развитию коммуникативных навыков студентов, так как они должны уметь общаться с коллегами, преподавателями и другими участниками проекта. Это помогает научиться эффективно сотрудничать и решать возникающие конфликты.

В таблице 1 проанализированы преимущества и недостатки данных методов.

Таблица 1. Преимущества и недостатки методов формирования инженерного мышления

Название метода	Плюсы	Минусы
Проектный подход	<ul style="list-style-type: none"> – приобрести, закрепить и развить практически значимые знания и навыки (компетенции), необходимые для освоения выбранной профессиональной области; – развить личностные качества и навыки самоорганизации; – повысить мотивацию к обучению; – интегрировать знания из разных предметных областей. 	<ul style="list-style-type: none"> – проблема субъективной оценки творческих работ; – риск переоценки своих возможностей и возникновения стресса из-за неспособности уложиться в установленные сроки; – возможные психологические и коммуникационные проблемы: разделение группы на «работяг» и «балласт»; – технические сложности.
Кейс-метод	<ul style="list-style-type: none"> – умение ставить цели, анализировать ситуацию, моделировать правильные пути решения проблемы, находить оптимальное количество решений, принимать правильные решения; – умение работать с информацией; – умение формулировать выводы, выражать мнения, критически оценивать и контролировать себя. 	<ul style="list-style-type: none"> – долговременный процесс; – могут возникнуть трудности в процессе разработки; – научить студентов работать в рамках методик.
Научно-исследовательская деятельность	<ul style="list-style-type: none"> – умение проводить исследования, анализировать данные, выдвигать гипотезы и делать выводы на основе фактов; – практическое применение знаний; – развитие самостоятельности; – повышение мотивации к изучению предмета и развитию своих навыков. 	<ul style="list-style-type: none"> – временные затраты; – в некоторых областях может быть затруднено из-за ограниченного доступа к ресурсам или этических ограничений; – риск неудачи, демотивация студентов; – требует определенных навыков.
STEM	<ul style="list-style-type: none"> – развитие практических навыков; – подготовка к современным рынкам труда; – междисциплинарный подход. – привлечение студентов к науке и технике. 	<ul style="list-style-type: none"> – ограничение на другие области знаний. STEM подход может ущемлять развитие гуманитарных и социальных наук; – требует специализированных ресурсов.

В качестве отработки методологии формирования инженерного мышления будущих учителей с использованием цифровых ресурсов, авторами статьи было предложено группе студентов по специальности «Информационные системы и технологии» Мининского университета, с помощью цифровых ресурсов проанализировать задание и обработать выборку с реальных источников.

В рамках дисциплины «Интеллектуальные системы и технологии» изучается машинное обучение в виде решения лабораторных работ с помощью языка программирования Python и платформы Google Colab. Google Colaboratory является бесплатным облачным сервисом от компании Google с целью обучения искусственного интеллекта. Данная платформа является одним из популярных цифровых ресурсов на сегодняшний день.

После того как студенты освоили новый сервис, вспомнили язык программирования Python и изучили работу с данными в Pandas им было предложено выполнить домашнюю работу, которая была разработана в рамках STEM-подхода. Суть задания состояло в том, чтобы выбрать данные из открытых источников (сайт федеральной службы государственной статистики, портал открытых данных Российской Федерации, открытые данные на сайте Министерства труда и т.д.) и провести предварительный анализ этих данных по определенной схеме, которая была выложена в системе Moodle.

Данное задание развивает навыки работы с реальными данными, алгоритмическое мышление, умение решать задачи и анализировать результаты. Оно также помогает улучшить навыки про-

граммирования и работы с языками программирования.

Использование цифровых ресурсов для формирования инженерного мышления у будущих учителей представляет собой значимый и перспективный подход, способствующий развитию комплексных навыков и умений, необходимых для успешной работы в современной образовательной среде. Методы, такие как проектное обучение, кейс-метод, научные исследования и STEM-подход, являются эффективными инструментами.

Был показан пример использования одного из методов для студентов Мининского университета. Однако, внедрение любого подхода требует тщательного планирования и адаптации к специфике образовательных потребностей, чтобы обеспечить баланс между практическими навыками и теоретическими знаниями. В целом, формирование инженерного мышления с использованием цифровых ресурсов представляет собой важный шаг в подготовке кадров для современного образования и требует дальнейших исследований и разработок для оптимальной реализации своего потенциала.

Литература

1. Бао Оу. Основные вопросы философии инженерии // Вопросы философии. 2014. URL: http://vphil.ru/index.php?id=986&option=com_content&task=view (дата обращения: 10.11.2023).
2. Егорова Ю. Н., Черемисина В.О. Психолого-педагогическое сопровождение формирования опыта конструктивного взаимодействия будущего специалиста // Проблемы современного педагогического образования. 2022. № 75–2. С. 125–128.
3. Игнатъева Г.А., Самерханова Э.К., Сдобняков В.В., Тулупова О.В. Педагогическая инженерия: методологический абрис проекта Мининского университета // Вестник Мининского университета. 2022. Т. 10, № 2. С. 8.
4. Игнатъева Г.А., Сдобняков В.В. Проектирование персонализированного дополнительного профессионального образования педагогов: событийно-позиционная методология // Вестник Мининского университета. 2022. Т. 10. № 3 (40).
5. Казарбин А.В., Драчев К.А., Лунина Ю.В. Развитие инженерного мышления средствами научно-исследовательской деятельности студентов // Педагогический журнал. 2021. Т. 11, № 3–1. С. 213–221.
6. Попов А. Н., Хандримайлов А.А., Малахова О.Ю. Формирование корпоративных компетенций будущего инженера ресурсами образовательного процесса технического вуза // Проблемы современного педагогического образования. 2022. № 74–2. С. 188–191.
7. Приказ министерства экономического развития РФ от 24 января 2020 г. № 41 «Об утверждении методик расчета показателей феде-

рального проекта «Кадры для цифровой экономики» национальной программы «Цифровая экономика Российской Федерации». URL: <https://rulaws.ru/acts/Prikaz-Minekonomrazvitiya-Rossii-ot-24.01.2020-N-41> (дата обращения: 12.11.2023).

8. Рамазанов Р.Г., Годунова Е.А. Возможности и перспективы stem-образования в системе повышения квалификации педагогов // The Scientific Heritage. 2020. № 50–5(50). С. 26–31.
9. Рожик А.Ю. Креативная составляющая инженерного мышления: теоретическое и экспериментальное исследование // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Образование. Педагогические науки. 2018. Т. 10. № 2. С. 89–108.
10. Сазонова З.С., Четчикова Н.В. Развитие инженерного мышления – основа повышения качества образования: Учебное пособие / МАДИ (ГТУ). М.: 2007. 95 с.
11. Сдобняков В.В., Игнатъева Г.А., Тулупова О.В., Соткина С.А., Моисеенко А.В. Сетевой проект подготовки наставников по развитию. Практикоориентированная монография. Нижний Новгород: Мининский университет, 2022. 64 с.
12. Слободчиков В.И., Игнатъева Г.А. Постдипломное образование педагогов: антропологическая проекция // Человек и образование. 2014. № 3 (40). С. 13–20.

FORMATION OF ENGINEERING THINKING OF FUTURE TEACHERS USING DIGITAL RESOURCES¹

Markov K.A., Timofeeva K.O.

Minin Nizhny Novgorod State Pedagogical University

The article considers the problem of engineering thinking formation in future teachers using digital resources in the process of their professional training. The authors analyzed how engineering thinking is interpreted in psychology, philosophy, pedagogy. Methods and approaches to the integration of digital technologies into the educational process, as well as their influence on the development of engineering thinking in students have been investigated. Special attention is paid to the development and application of digital educational resources that promote the formation of key skills and competencies necessary for successful work in modern society. The article also demonstrates the experiment of using STEM approach for the formation of engineering thinking. The research results can be useful for the development of new teaching methods and educational programs aimed at training specialists with a high level of engineering thinking.

Keywords: engineering thinking, future teachers, digital resources, educational process, STEM education.

References

1. Bao Ou. Basic Questions of the Philosophy of Engineering // Questions of Philosophy. 2014. URL: http://vphil.ru/index.php?id=986&option=com_content&task=view (date of address: 10.11.2023).
2. Egorova Y. N., Cheremisina V.O. Psychological and pedagogical support of the formation of experience of constructive interaction of the future specialist // Problems of modern pedagogical education. 2022. № 75–2. С. 125–128.

¹ The work was carried out with the financial support of the Ministry of Education of the Russian Federation within the framework of realization of the state research task No. 073–03–2023–029 dated 27.01.2023 on the topic “Creation of a cluster model of the School of Pedagogical Engineering and Engineering Thinking”

3. Ignatieva G.A., Samerkhanova E.K., Sdobnyakov V.V., Tulupova O.V. Pedagogical engineering: methodological outline of the project of Minin University // *Minin University Bulletin*. 2022 T. 10, № 2. С. 8
4. Ignatyeva G.A., Sdobnyakov V.V.. Designing personalized additional professional education of teachers: event-position methodology // *Vestnik of Minin University*. 2022 T. 10 № 3 (40).
5. Kazarbin, A.V.; Drachev, K.A.; Lunina, Y.V. Development of engineering thinking by means of students' research activity // *Pedagogical Journal*. 2021. T. 11, № 3–1. С. 213–221.
6. Popov A. N., Khandrimaylov A.A., Malakhova O. Yu.Y. Formation of corporate competencies of the future engineer by the resources of the educational process of technical university // *Problems of Modern Pedagogical Education*. 2022. № 74–2. С. 188–191.
7. Order of the Ministry of Economic Development of the Russian Federation from January 24, 2020 № 41 "On Approval of the Methods of Calculation of Indicators of the Federal Project "Personnel for Digital Economy" of the National Program "Digital Economy of Russia".
8. Ramazanov R.G., Godunova E.A. Opportunities and prospects of stem-education in the system of teachers' professional development // *The Scientific Heritage*. – 2020 – № 50–5(50). С. 26–31.
9. Rozhik A. Yu. Creative component of engineering thinking: theoretical and experimental study // *Bulletin of South Ural State University. Series: Education. Pedagogical Sciences*. 2018. T. 10 № 2. С. 89–108.
10. Sazonova Z.S., Chechetkina N.V. Development of engineering thinking – the basis for improving the quality of education: Study guide / MADI (GTU). M.: 2007. 195 p.
11. Sdobnyakov, V.V.; Ignatyeva, G.A.; Tulupova, O.V.; Sotkina, S.A.; Moiseenko, A.V. Network project of development mentor training. Practice-oriented monograph. Nizhny Novgorod: Mininsky University. 2022. 64 c.
12. Slobodchikov V.I., Ignatieva G.A. Postgraduate education of teachers: anthropological projection // *Man and Education*. 2014 № 3 (40). С. 13–20.

Педагогические условия супервизорского сопровождения формирования готовности педагогов к инновационной деятельности

Мартыненко Антон Александрович,

заместитель директора частного общеобразовательного учреждения «Ноябрьская Православная гимназия»
E-mail: antoniy1584@mail.ru

В настоящее время возрастает значение формирования готовности педагога к инновационной деятельности в образовательной организации. В данной статье рассмотрены понятия педагогических условий, их необходимости и достаточности. Задача формирования готовности педагогов к инновационной деятельности состоит в том, чтобы не оценить их деятельность, а выступать в роли своеобразного проводника в переходе на более высокий уровень готовности, направлять процесс и обозначать «коридоры» анализа, для обсуждения конкретного случая. Поэтому можно выделить комплекс педагогических условий супервизорского сопровождения формирования готовности педагогов к инновационной деятельности. Супервизорское сопровождение включает осуществление информационного поиска методов для решения проблемы педагогов в реализации инновационной деятельности, обсуждение вариантов решения проблемы и выбора пути ее разрешения, оказание помощи «здесь и сейчас». Педагогическими условиями эффективного функционирования супервизорского сопровождения формирования готовности педагогов к инновационной деятельности являются: включение педагогов в рефлексивное поле супервизии, осуществление контактно-диалогического взаимодействия, погружение педагогов в практико-ориентированную инновационную деятельность. Проблема формирования готовности педагогов к инновационной деятельности будет решаться более эффективно при реализации комплекса педагогических условий.

Ключевые слова: супервизия, педагогические условия, супервизорское сопровождение, эффективности реализации условий.

Современная общеобразовательная школа, приобретающая статус высокотехнологичной инновационной образовательной среды, меняет свои ориентиры в сторону современных технологий, на которые возрастают запросы общества, а современная ситуация реформирования системы образования характеризуется необходимостью реализации новых стандартов образования выдвигает перед педагогами новые требования к профессиональной компетентности в сфере инновационной педагогической деятельности, готовности к её осуществлению. В таких условиях возрастает значение формирования готовности педагога к инновационной деятельности в образовательной организации.

На социально-педагогическом уровне актуальность исследования связана с тем, что формирование готовности педагогов к инновационной деятельности способствует повышению качества образования, конкурентоспособности образования при внедрении инноваций, которые отвечают запросам времени.

На научно-теоретическом уровне актуальность исследования обусловлена постановкой задачи, связанной с формированием личности педагога, способного к профессиональному и личностному саморазвитию.

На научно-методическом уровне актуальность исследования диктуется необходимостью выявления форм, методов, способов, обеспечивающих готовность педагогов к инновационной деятельности, совершенствование профессионального мастерства.

В связи со сказанным, следует подчеркнуть, что исследование педагогических условий готовности педагогов к инновационной деятельности является актуальным и выступает ориентиром для реализации инновационных процессов в сфере образования.

В научных исследованиях [1], к комплексу педагогических условий предъявляются требования необходимости и достаточности.

Условие, отсутствие которого препятствует осуществлению рассматриваемого события, называется необходимым, условие, наличие которого гарантирует осуществление этого события – называется достаточным [2]. Необходимость выбранных условий, как указывает Е.В Яковлев, исходит из анализа психолого-педагогической литературы, опыта работы, путей построения предлагаемой системы или модели и результатов эксперимента на констатирующем этапе, а достаточность выводится из результатов опытно-экспериментальной работы [15].

В связи с этим наша задача заключается в выявлении педагогических условий и в представлении их содержательной характеристики, обоснование значимости каждого из условий супервизорского сопровождения формирования готовности педагогов к инновационной деятельности. При определении комплекса педагогических условий можно исходить из ряда факторов, отраженных в таблице 1.

Таблица 1. Значение факторов для определения педагогических условий

Фактор, влияющий на определение условий	Значение фактора
Содержание и особенности разработанной модели	Определение значимого для разработанной модели наполнения комплекса условий
Специфика супервизорского сопровождения в формировании готовности педагогов к инновационной деятельности	Определение возможностей успешной реализации модели супервизорского сопровождения формирования готовности педагогов к инновационной деятельности предельного уровня результативности системы
Социальный заказ общества	Определение уровня ожидаемой эффективности реализации условий
Требования к готовности педагогов к инновационной деятельности	
Научные достижения в области формирования готовности педагогов к инновационной деятельности	Обоснование окончательного выбора составляющих комплекс педагогических условий, которые исследователь принципиально может обеспечить
Авторский опыт деятельности в исследуемом направлении	
Результаты констатирующего этапа эксперимента	Оценка исходной эффективности реализации разработанной модели. снижение которой при использовании педагогических условий недопустимо.

Анализ исследования, посвященных выявлению педагогических условий в контексте формирования инновационной компетентности, готовности к инновационной деятельности, к исследовательской в режиме инноваций обнаруживает самые различные подходы и определение педагогических условий.

Так, в исследовании Н.Н. Ставриновой результативным выделяется условие, связанное с разработкой междисциплинарной, интегрированной учебной программы формирования готовности педагогов к инновационной и исследовательской деятельности [14].

Е.А. Подвигина, разрабатывая модель формирования готовности к инновационной деятельности будущего учителя на основе использования средств информационных технологий определяет для ее эффективности следующие условия:

- высокий уровень сформированной готовности к инновационной деятельности самого преподавателя, включенного в процесс подготовки будущих специалистов, овладение приемами рефлексивного анализа собственной инновационной деятельности студентов;
- включение будущих педагогов в осуществление инновационной деятельности через применение индивидуальных консультации, ролевых игр, дискуссий, форм организации подготовки, направленной на формирование готовности к инновационной деятельности;
- применение информационных технологий для создания контекстных, проективных образовательных ситуаций [5].

И.Б. Белявская придает научную значимость педагогическим условиям формирования готовности к инновационной деятельности учителей, следующим:

- определение структуры готовности учителя к инновационной деятельности;
- разработка и апробация структурно-содержательной модели формирования готовности учителя к инновационной деятельности в системе методической работы школы;
- внедрение технологий формирования готовности учителя к инновационной [2].

А.А. Макаревич акцентирует внимание на организационно-педагогических условиях, включающих:

- стимулирование освоения педагогами теоретических и практических основ инновационной деятельности;
- создание инновационной среды; презентации результатов инновационного опыта работы педагогов;
- проведение семинаров и научно-практических конференций; коррекция профессионального выгорания педагогов [10].

Значительный «калейдоскоп» исследований, анализируемых в контексте готовности к инновационной деятельности, методы теоретического исследования (анализ, синтез, абстрагирование, педагогическое моделирование, сопоставление, прогнозирование и т.д.), дает возможность в нашем исследовании выделить следующие педагогические условия:

Первое педагогическое условие – включение педагогов в рефлексивное поле супервизии. Основанием для обозначения данного условия является то, что понимание рефлексии как педагогической составляющей, предусматривает в нашем исследовании осознание педагогом своего педагогического опыта, выработку критериев, определяющих эффективность и успешность своей инновационной деятельности с точки зрения своей субъектности.

При использовании рефлексии инновационная деятельность является для педагога объектом исследования и проектирования, становясь более гибкой и осознанной, ориентированной на преодоление собственных трудностей.

С позиции супервизорства А.В. Карпов уточняет, что рефлексия – это умение реконструировать и анализировать план построения собственной или чужой мысли, умение выделять в этом плане состав и структуру, объективировать их, прорабатывать [6].

Именно такое определение рефлексии позволяет утверждать, что рефлексия в супервизии является одним из ключевых механизмов.

Наша задача в формировании готовности педагогов к инновационной деятельности не оценить их деятельность, а выступать в роли своеобразного проводника в переходе на более высокий уровень готовности, направлять процесс и обозначать «коридоры» анализа, для обсуждения конкретного случая. Задача в том, чтобы педагоги становились более активными в освоении основ инновационной деятельности.

Создавая рефлексивное поле супервизорства как сопровождения формирования готовности педагогов к инновационной деятельности. включение в него педагогов, берем во внимание следующие положения:

- рефлексия является важным условием самосовершенствования педагога, его профессионального и личностного роста;
- рефлексия является одним из основных механизмов развития инновационной деятельности и необходимой является на всех ее этапах;
- рефлексия необходима как действие по переосмыслению и нахождению оптимальных средств деятельности в инновационном режиме деятельности педагога;
- рефлексия необходима для решения педагогических трудностей и проблем, связанных с реализацией инновационных подходов в обучении и воспитании учащихся, организации инновационной деятельности, что позволяет преобразовать проблему в задачу деятельности, выйти в позицию по отношению к своим трудностям;
- на основании рефлексии осуществляется контроль и управление собственно процессом инновационной деятельности педагога [9].

Опираясь на исследование Л.П. Качаловой, Л.Г. Светоносковой [7] укажем, что создаваемое педагогическое условие основывается на этапной реализации совместно с преподавателем (инструктором- супервизором) и педагогом рефлексивного анализа формируемой инновационной деятельности:

1. Определение педагогом затруднения в инновационной деятельности.
2. Реконструкция затруднения, существующего в инновационной деятельности педагога.
3. Интерпретация затруднения педагога (в чем, почему, что послужило, чего не хватает).
4. Формулирование проблем в инновационной деятельности.
5. Осознанный выбор новых норм инновационной деятельности.

Включение педагогов в поле рефлексии в данном предусматривает:

- целенаправленный отбор содержания для совершенствования инновационных умений педагогов;
- применение интерактивных форм работы с педагогами, позволяющих актуализировать их мотивацию к систематической рефлексии инновационной деятельности;
- использование специальных приемов и упражнений для отработки умений и навыков профессиональной рефлексии [5].

Включение педагогов в рефлексивное поле обеспечивается в супервизорском сопровождении организацией рефлексивной деятельности педагогов; созданием рефлексивной среды; актуализацией рефлексивности педагога [13].

Важным супервизорским механизмом в описываемом педагогическом условии является обязательное введение педагогов в рефлексивную позицию.

Рефлексивное позиционирование, осуществляемое по следующему алгоритму:

1. Заметить затруднение в деятельности, связанной с применением инновационных форм, методов, приемов обучения и воспитания, проектировании, разработке новшеств и др.
2. Определение способа выхода из затруднения.
3. Обращение за помощью в ходе выявленных причин затруднения
4. Преобразование способа действия совместно с супервизором.

В супервизорском сопровождении рефлексивной активности педагогов в формировании готовности к инновационной деятельности применим спектр приемов, помогающих войти в рефлексивную позицию: листы контроля усвоения теоретического материала, логические схемы, инструкции, создание проблемных ситуаций, алгоритмические предписания и другие.

Таким образом, первое педагогическое условие – включение педагогов в рефлексивное поле супервизии – предполагает непрерывное расширение возможностей для осуществления педагогами рефлексии инновационной деятельности и ее результатов, что положительно влияет на эффективность функционирования разработанной нами модели благодаря непрерывному супервизорскому содействию и самоконтролю формирования знаний, умений и профессионально значимых личностных качеств, составляющих содержательное наполнение структуры готовности к инновационной деятельности.

Второе педагогическое условие – осуществление контактно- диалогического взаимодействия. Логика и содержание данного педагогического условия усиливает эффективность разработанной нами модели за счет создания комфортной супервизорской среды. включающей совместную деятельность субъектов формирования готовности к инновационной деятельности (педагогов и инструктора-супервизора), которая обеспечивается обязательным контактным диалогическим взаимодействием.

Контактное диалогическое взаимодействие представляет собой вид взаимодействия, в котором обязательно равенство позиций субъектов формирования готовности к инновационной деятельности в диалоге, которому свойственен поиск смысла ценностей инновационной деятельности.

Контактно-диалогическое взаимодействие проецировано на формирование готовности педагогов к инновационной деятельности и включает в себя задействие сознательного усвоения педагогом основ инновационной деятельности (интеллектуальный элемент), вовлечение в инновационную деятельность (действенно-практический элемент) и общение (эмоциональный элемент).

Контактно-диалогическое взаимодействие предусматривает индивидуальную и групповую супервизию.

Отметим, что индивидуальная супервизия как метод контактно-диалогического взаимодействия предполагает доверительную степень взаимодействия между педагогом и супервизором. Данная форма позволяет диагностировать и сформулировать решение в рамках профессионального или личностного самоопределения педагога, осуществить поддержку. В этом аспекте диалог отличается особенной близостью супервизора и специалиста. При этом возникает возможность определить затруднения педагогов, составить портрет педагога, владеющего знанием, методами осуществления инновационной деятельности.

Групповое контактно-диалогическое взаимодействие в супервизорском сопровождении формирования готовности педагогов к инновационной деятельности может реализовываться с опорой на исследование [4], отмечающих, что в ходе такой супервизии одним из важнейших преимуществ является получение обратной связи; выполнение различных ролей педагогами (супервизируемыми).

Педагоги могут быть активными участниками, зрителями, наблюдателями. Востребованной является супервизорское контактно-диалогическое взаимодействие, когда наиболее остро возникают профессиональные и личностные затруднения, решение которых требует помощи квалифицированного супервизора, оказывающего консультационную помощь и поддержку.

Третье педагогическое условие – погружение педагогов в практико-ориентированную инновационную деятельность. В данном педагогическом условии нами предусматривается как форма профессионального взаимодействия, которая осуществляется в целях теоретического и практического обогащения педагогов в сфере инноваций в образовании, инновационной деятельности.

Практико-ориентированная моделируемая инновационная деятельность осуществляется через проведение занятий с теоретическим наполнением, практическими заданиями, которые способствуют повышению рефлексивной активности педагогов (анализ собственного опыта инновационной деятельности), организации контактно-диалогического взаимодействия.

Супервизорство в условии погружения педагогов в практико-ориентированную инновационную деятельность осуществлялось через:

- индивидуальные и групповые консультации по разработке инновационных проектов, по переосмыслению педагогами содержания и методов своей работы;
- супервизорские консилиумы с целью обсуждения эффективности применяемых методов воспитания и обучения, а также проблем, возникающих в ходе образовательного процесса;
- педагогические интенсивы, основанные на удовлетворении супервизорских запросов педагогов, использовались приемы педагогической супервизии, выбор которых исходил из формы занятия, темы и заданий, которые носили практико-ориентированный характер.

Погружение педагогов в практико-ориентированную инновационную деятельность позволяет: создать позитивное отношение к применению и освоению нововведений, способствующих обновлению содержания образования; сформировать потребности к поиску и выявлению своих оригинальных находок. Кроме названного выше в данном условии важную роль играет методическая супервизия, состоящая из организационного блока, дидактического блока.

Супервизорское сопровождение при реализации выявленных нами педагогических условий на уровне формирования готовности педагогов к инновационной деятельности включает осуществление информационного поиска методов для решения проблемы педагогов в реализации инновационной деятельности, обсуждение вариантов решения проблемы и выбора пути ее разрешения, оказание помощи «здесь и сейчас».

Таким образом, педагогическими условиями эффективного функционирования супервизорского сопровождения формирования готовности педагогов к инновационной деятельности являются: включение педагогов в рефлексивное поле супервизии, осуществление контактно-диалогического взаимодействия, погружение педагогов в практико-ориентированную инновационную деятельность

Проблема формирования готовности педагогов к инновационной деятельности будет решаться более эффективно при реализации комплекса педагогических условий.

Литература

1. Арефьев Р.С. Формирование готовности к самопроектированию коммуникативной компетентности у студентов педагогического вуза: Дис. ... канд. пед. наук. – Сочи, 2004. – 190 с.
2. Белявская И.Б. Формирование готовности учителя к инновационной деятельности в системе методической работы в школе: Дисс. ... канд. пед. наук, Йошкар-Ола 2010–238с. С. 67

3. Берков В.Ф. Философия и методология науки: Учеб. пособие. – М.: Новое знание, 2004. – 336 с. 61.
4. Грицкевич Н.К., Савельева О.В. Супервизия развития личностной идентичности педагога на разных этапах профессионального становления / Н.К. Грицкевич., О.В. Савельева // Научно-педагогическое обозрение. 2019. № 3 (25). С. 173–181.
5. Ермакова Г.Г. Рефлексивная среда как условие развития единого образовательного пространства. // Ежегодник Российского Психологического общества. «Психология и практика». Том 4, выпуск 2: Ярославль, 1998, – с. 215.
6. Карпов, А.В. Психология сознания. Метасистемный подход. М., 2011 г.
7. Качалова, Л.Г. Светоносова; Шадр. гос. пед. ун-т. – Курск: Изд-во ЗАО «Университетская книга», 2022. – 101 с.
8. Мазепа, Е.А. Индивидуальная и групповая супервизия педагогической деятельности // Международный студенческий научный вестник. – 2021. – № 2.; URL: <https://eduherald.ru/ru/article/view?id=20512>.
9. Макаревич, А.А. Организационно-педагогические условия формирования готовности педагогов к инновационной деятельности / А.А. Макаревич. – Текст: электронный // NovalInfo, 2017. – № 75 – С. 165–168.
10. Подвигина Е.А. Формирование готовности будущего педагога к инновационной деятельности и средствами информационных технологий: Автореф. дисс. канд. пед. наук, Липецк, 2022–32с. С. 15.
11. Рефлексия в инновационной практике школы: монография / Под ред. И.Ю. Шустовой. М.: НОУ Центр «Педагогический поиск», 2015.- 152 с.
12. Ставринова Н.Н. Система формирования готовности будущих педагогов к исследовательской деятельности: Автореф. дисс. ...доктора пед. наук, Сургут, 2006–46с., С. 19.
13. Яковлев Е.В. Педагогический эксперимент: квалиметрический аспект: Моногр. – Челябинск: Изд-во Челяб. гос. пед. ун-та, 1998. – 136 с., с. 70; Яковлев Е.В., Яковлева Н.О. Педагогическое исследование: содержание и представление результатов: Монография. – Челябинск: Изд-во РБИУ, 2010. – 316 с.

PEDAGOGICAL CONDITIONS OF SUPERVISOR SUPPORT FOR THE FORMATION OF TEACHERS' READINESS FOR INNOVATIVE ACTIVITIES

Martynenko A.A.

Noyabrskaya Orthodox Gymnasium

Currently, the importance of forming the teacher's readiness for innovative activities in an educational organization is increasing. This article discusses the concepts of pedagogical conditions, their necessity and sufficiency. The task of forming the readiness of teachers for innovative activities is not to assess their activities, but to act as a kind of guide in the transition to a higher level of readiness, to direct the process and designate the «corridors» of analysis, to discuss a specific case. Therefore, a set of pedagogical conditions for supervisor support of the formation of teachers' readiness for innovative activities can be distinguished. Supervisor support includes conducting an informational search for methods to solve the problem of teachers in the implementation of innovative activities, discussing options for solving the problem and choosing a way to resolve it, providing assistance «here and now». The pedagogical conditions for the effective functioning of supervisor support for the formation of teachers' readiness for innovative activities are: the inclusion of teachers in the reflective fields of supervision, the implementation of contact and dialogue interaction, immersion of teachers in practical-oriented innovative activities. The problem of forming teachers' readiness for innovative activities will be solved more effectively when implementing a set of pedagogical conditions.

Keywords: supervision, pedagogical conditions, supervisor support, efficiency of conditions implementation.

References

1. Arefiev R.S. Formation of readiness for self-design of communicative competence among students of a pedagogical university: Dis... cand. ped. sciences. – Sochi, 2004. – 190 s.
2. Belyavskaya I.B. Formation of the teacher's readiness for innovative activities in the system of methodological work in the school: Diss... cand. ped.nauk, Yoshkar-Ola 2010–238s. Page 67
3. Berkov V.F. Philosophy and methodology of science: Textbook. – М.: New knowledge, 2004. – 336 p. 61.
4. Gritskevich N.K., Savelyeva O.V. Supervisor of the development of the personal identity of the teacher at various stages of professional formation/N.K. Gritskevich., O.V. Savelyeva//Scientific and pedagogical review. 2019. № 3 (25). S. 173–181.
5. Ermakova G.G. Reflective environment as a condition for the development of a single educational space //Yearbook of the Russian Psychological Society. "Psychology and Cancer." Volume 4, issue 2: Yaroslavl, 1998, – p. 215.
6. Karpov, A.V. Psychology of consciousness. Metasystem approach. М., 2011
7. Kachalova, L.G. Svetonosova; Shadr. State food. un-t. – Kursk: Publishing House "University Book," 2022. – 101 s.
8. Mazepa, E.A. Individual and group supervision of pedagogical activities//International Student Scientific Bulletin. – 2021. – № 2.; URL: <https://eduherald.ru/ru/article/view?id=20512>.
9. Makarevich, A.A. Organizational and pedagogical conditions for the formation of teachers' readiness for innovative activities/A.A. Makarevich. – Text: electronic//NovalInfo, 2017. – NO. 75 – S. 165–168.
10. Podvigina E.A. Formation of the readiness of the future teacher for innovative activities and means of information technologies: Autoref. diss. Candidate of Pedagogical Sciences, Lipetsk, 2022–32s. S. 15.
11. Reflection in the innovative practice of the school: monograph/ Ed. I. Yu. Shustova. М.: NEI Center "Pedagogical Search," 2015.-152 p.
12. Stavrinova N.N. System of formation of readiness of future teachers for research activities: Autoref. diss... Doctor of Pedagogical Science, Surgut, 2006–46s., S.19.
13. Yakovlev E.V. Pedagogical experiment: qualimetric aspect: Monogr. – Chelyabinsk: Publishing house Chelyab. State food. un-ta, 1998. – 136 s., p. 70; Yakovlev E.V., Yakovleva N.O. Pedagogical research: content and presentation of results: Monograph. – Chelyabinsk: Publishing House of RBIU, 2010. – 316 s.

Теоретико-методологические подходы к определению понятия профессиональных педагогических рисков в системе высшего профессионального образования

Медвецкая Алла Леонидовна,

аспирант, Московский финансово-промышленный университет «Синергия»
E-mail: pismovotdel@gmail.com

В данной статье рассматриваются современные теоретико-методологические подходы к исследованию понятия профессиональных педагогических рисков в системе высшего профессионального образования. В связи с этим, автором приводятся основные педагогические концепции развития современного образования в рамках рискологического контекста, освещается взгляд на проблему профессиональных педагогических рисков в профессиональной работе педагога высшей школы, рассматриваются основные детерминирующие профессиональные риски педагога, внешние и внутренние факторы, а также основные модели поведения педагога в ситуации педагогической неопределенности. Понятие профессиональных педагогических рисков автор характеризует многоаспектностью и социально-психологической составляющей и включает в данный феномен личностный, поведенческий и результативный аспекты профессиональной деятельности педагога в условиях неопределенности и ситуации выбора, обусловленные общими закономерностями и теоретико-методологической спецификой образовательного пространства вуза. В заключение автор приходит к выводу об изменениях в процессе формирования педагогических рисков в образовательной среде, обусловленных интеграцией различных форм обучения, а также цифровизацией и информатизацией образовательного пространства высшей школы, необходимостью разработки и внедрения методов по нивелированию их негативного влияния на образовательный процесс.

Ключевые слова: высшее профессиональное образование, качество образования, профессиональные педагогические риски, трансформация образовательной системы.

Трансформационные процессы современной системы высшего профессионального образования обусловлены требованиями Федерального государственного образовательного стандарта, а также происходящими в стране экономическими, политическими и производственными изменениями в масштабных условиях глобализации, научно-технического прогресса, повышения значимости образования и взаимозависимости от усиления темпов социального развития. Они направлены на адаптацию содержания, развитие приоритетных видов, форм и методов образовательной деятельности в системе интеграции с профессиональной компетентностью педагога высшей школы, его педагогических реакций на инновации образовательного процесса, личностно-профессиональных представлений о внедрении и последствиях трансформирующих образовательное пространство, способов педагогической деятельности, а также собственной профессиональной адаптации к современным педагогическим требованиям. В связи с этим, М.В. Богуславский [1], Т.А. Жалагина [2], Т.И. Маслюкова [4], Е.В. Савенкова В.В. [6, 7], Сериков [8], М.В. Шманцарь [9] и др. исследуют понятие профессиональных педагогических рисков в рамках рискологического контекста развития современного российского образования, определяя данный феномен как неотъемлемую часть образовательной деятельности, выступающую системообразующим комплексом соответствующих профессиональных реакций различных субъектов образовательного процесса в различных ситуациях принятия педагогических решений, характеризующихся неопределенностью последствий их педагогической деятельности в связи с внедрением федеральными законодательными органами власти вышеизложенных изменений в системе организации профессиональной педагогической деятельности в вузе.

К основным детерминирующим профессиональные риски педагога внешним и внутренним факторам авторы относят следующие:

тенденции изменений в образовательном пространстве на мировом или государственном уровне, отвечающим трансформационным научно-техническим процессам, таким как цифровизация и информатизация образования;

различные альтернативные изменения в организации и содержании образовательного процесса конкретного вуза;

личностные детерминирующие профессиональные мотивы конкретного преподавателя [2, 9].

Таким образом, понятие профессиональных педагогических рисков многоаспектное и системообразующее, обусловленное изменениями в образовательном пространстве как на макро и мезо уровнях, так и отвечающее минимизирующим факторам выбора педагогических решений и альтернативы профессиональных действий педагога в конкретной педагогической ситуации его профессиональной деятельности.

Тем не менее, отечественная школа рискологии и ее взгляд на проблему рисков в профессиональной работе педагога высшей школы характеризуется недостаточной освещенностью в научно-педагогической литературе и интеграцией с различными социологическими, психологическими и гносеологическими направлениями во взгляде на проблему профессиональных рисков. В связи с этим, М.В. Шманцарь [9] определяет понятие профессиональных педагогических рисков преподавателей высшей школы на основе модернистской концепции Э. Гидденса и Н. Лумана как педагогический процесс поиска и практического применения обоснованных вариантов деятельности, обусловленный новыми педагогическими требованиями к образовательному процессу и профессиональной деятельности педагога, и направленный на снижение степени неопределенности ожидаемого педагогического результата. Исследователи В.В. Сериков и Р.Р. Зазиева [8] рассматривают понятие педагогического риска в концепции экономической теории Е.В. Майдебура и определяют данный феномен как возможные неожиданные событийные характеристики педагогической ситуации в активном периоде профессиональной педагогической деятельности, характеризующиеся соответствующими действиями педагога, направленными на достижение конечного педагогического результата. Также М.В. Богуславский [1] обращает внимание на многоаспектность понятия педагогических рисков в образовательной деятельности как социально-психологического явления и выделяет в данном феномене следующие составляющие: целеполагание образовательной деятельности; совокупность вариантов педагогических действий; наличие неопределенности в образовательной ситуации; процесс выбора педагогических действий педагогом; педагогическую оценку и нравственную самооценку педагогом результативности педагогических решений. Кроме этого, Т.А. Жалагина и М.В. Лыса [2] рассматривают понятие профессиональных рисков в образовательной среде через призму профессионально-личностных качеств педагога высшей школы, его профессиональной и социальной ролью в педагогической деятельности, опираясь на концепцию психологической безопасности в образовательном процессе, особо выделяя педагогические риски, связанные с нарушением межличностных коммуникаций субъектов образовательного процесса. А Савенкова Е.В. делает акцент на понятии и исследовании «риск-менеджмента», кото-

рый «все чаще используется в терминологии образовательного ландшафта в связи с изменениями в образовательной деятельности, в управлении образованием» [7, с. 12].

В связи с этим, раскрывая типовые характеристики проблемы рискологической направленности образовательной среды, М.В. Богуславский [1] и М.В. Шманцарь [9] выделяют следующие основные педагогические риски, возникающие в образовательном процессе в конкретной педагогической ситуации: *исполнительские*, связанные с педагогической компетентностью педагога; *физические*, направленные на внедрение здоровьесберегающих технологий в образовательный процесс; *финансовые*, связанные с материальными затратами в сфере образования; *психологические*, направленные на сохранение психологического здоровья и положительного эмоционального состояния в педагогической ситуации; *социальные*, направленные на сохранение и усиление профессионального имиджа педагога и других субъектов образовательного процесса в конкретной ситуации и в образовательном пространстве в целом и т.д. Кроме этого, М.В. Шманцарь обращает внимание на *профессиональные риски* педагога высшей школы, обусловленные организационными условиями его профессиональной деятельности – к ним автор относит материально-технические и санитарно-гигиенические риски, связанные с организационно-методической деятельностью преподавателя, а также с социально-психологическим климатом в коллективе профессорско-преподавательского состава вуза [9]. В качестве примера автор приводит следующие: локальные преобразования, такие как объединение или упразднение кафедр; разработка новых образовательных программ или форм контроля; внедрение инновационных цифровых технологий в образовательный процесс и т.д. Изучая проблему педагогических рисков, Л.И. Переславцева [5] также обращает внимание на наличие в образовательной среде вуза ситуаций, обуславливающих формирование психолого-педагогических рисков, характеризующихся деструктивным характером в динамических изменениях развивающей среды, и связанных с межличностными взаимоотношениями и индивидуально-личностными особенностями субъектов образовательного процесса, условиями обучения и учебной нагрузкой, а также, в отдельных случаях, с профессиональными компетенциями профессорско-преподавательского состава. Факторы минимизации представленных педагогических рисков автором определяются в системе повышения качества мотивирующей и конструктивной составляющей в процессе межличностного взаимодействия субъектов образовательной среды. Таким образом, вышеизложенные педагогические риски характеризующие различные ситуации педагогической неопределенности, по М.В. Шманцарь [9], обуславливают три модели поведения педагога: положительную адаптационно-корректирующую профес-

сиональную деятельность; интеграцию нейтрального отношения и игнорирования реализации новых образовательных принципов; сопротивление образовательным изменениям в организационной и содержательной составляющей педагогической деятельности.

В современных социально-экономических условиях процессов цифровизации и информатизации высшего образования также происходит радикальная трансформация профессиональных педагогических рисков, в связи с чем В.В. Сериков [8] обращает внимание на необходимость разработки и внедрения новых педагогических концепций в образовательное пространство в условиях его изменения, и определяет в первую очередь новые педагогические риски, связанные с недостаточностью содержательной и учебно-методической проработкой образовательных материалов и риски информационной безопасности использования цифровой образовательной среды. Кроме этого, авторы С.В. Иванова и О.Б. Иванов [3], исследуя процесс системной трансформации педагогических рисков в высших учебных заведениях, обусловленных пандемией COVID-19, и связанных с ней глобальными экономическими и социальными изменениями, обращают внимание на синергетическую составляющую процесса формирования новых и трансформацию уже имеющихся педагогических рисков в образовательной среде в данных изменяющихся условиях, особо выделяя необходимость процесса цифровизации образования и сопутствующие с ним новые профессиональные риски педагогов высшей школы, характеризующиеся следующим: технико-технологической оснащенностью процесса обучения и соответствующей ей компьютерной профессиональной компетентностью педагога; комплексной психолого-педагогической составляющей, связанной с отсутствием живого общения субъектов образовательного процесса и, как следствие, формирующей физиологические и мотивационные педагогические риски; интеграцией методического обеспечения образовательного процесса и его практикоориентированной составляющей, также оказывающей влияние на снижение качества преподавания в ситуациях педагогического риска.

В заключение можно отметить, что понятие профессиональных педагогических рисков характеризуется многоаспектностью и социально-психологической составляющей, включает в себя личностный, поведенческий и результативный аспекты профессиональной деятельности педагога в условиях неопределенности и ситуации выбора, обусловленные общими закономерностями и теоретико-методологической спецификой образовательного пространства вуза. Трансформационные изменения в образовательном пространстве, обусловленные интеграцией традиционной и дистанционной форм обучения, процессами цифровизации и информатизации образования, оказывают существенные влияния на глобализа-

цию процесса формирования педагогических рисков в образовательной среде высшей школы, а также разработку и внедрение методов по нивелированию их негативного влияния на образовательный процесс.

Литература

1. Богуславский М.В. Современные стратегии модернизации российского образования: рискологический контекст / М.В. Богуславский // *Academia. Педагогический журнал Подмосквья*. – 2015. – № 4 (6). – С. 13–18.
2. Жалагина Т.А. Профессиональные риски педагогической среды / Т.А. Жалагина, М.В. Лыса // *Современное состояние и перспективы развития психологии труда и организационной психологии*. – М.: Институт психологии РАН, 2021. – С. 1103–1113.
3. Иванова С.В. Трансформация систем образования под влиянием глобальных вызовов современного мира / С.В. Иванова, О.Б. Иванов // *Россия-Италия: сотрудничество в сфере гуманитарных наук и образования в XXI веке: Международный сборник ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО»*; Болонский университет (Италия). – М., 2021 – С. 894–914.
4. Маслюкова Т.И. Анализ рисков: электронный учебно-методический комплекс для специальности 1–26 02 08 «Инновационный менеджмент» / Т.И. Маслюкова: БГУ, Экономический фак., Каф. банковской экономики. – Минск: БГУ, 2018. – 227 с.
5. Переславцева Л.И. Психолого-педагогические риски образовательной среды вуза / Л.И. Переславцева // *Профессионально-личностное развитие будущих специалистов в среде научно-образовательного кластера: Материалы XIV Международной науч.-практ. конференции*. – Казань, 2020. – С. 126–129.
6. Савенкова Е.В. Педагогические риски при организации электронного обучения / *Менеджмент образования в условиях информатизации: монография / под ред. О.П. Осиповой*. – Москва: МПГУ, 2021. – 440 с. – Гл. 1. – С. 72–90.
7. Савенкова Е.В. Управление рисками в образовании: учебно-методическое пособие для студентов, обучающихся в магистратуре педагогического вуза / Е.В. Савенкова. – Москва: МПГУ, 2021. – 92 с.
8. Сериков В.В. Выявление трудностей и рисков реализации цифровых технологий в образовании / В.В. Сериков, Р.Р. Закиева // *Ценности и смыслы*. – 2022. – № 4 (80). – С. 99–110.
9. Шманцарь М.В. Профессиональные риски преподавателей вузов в условиях трансформации российского образования: дис. ... канд. соц. наук: 22.00.04 / М.В. Шманцарь. – Екатеринбург, 2018. – 165 с.

THEORETICAL AND METHODOLOGICAL APPROACHES TO DEFINING THE CONCEPT OF PROFESSIONAL PEDAGOGICAL RISKS IN THE SYSTEM OF HIGHER PROFESSIONAL EDUCATION

Medvetskaia A.L.

Moscow Financial and Industrial University "Synergy"

This article discusses modern theoretical and methodological approaches to the study of the concept of professional pedagogical risks in the system of higher professional education. In this regard, the author provides the main pedagogical concepts for the development of modern education within the riskological context, highlights a view on the problem of professional pedagogical risks in the professional work of a higher school teacher, examines the main determining professional risks of a teacher, external and internal factors, as well as the main models of behavior of a teacher in situations of pedagogical uncertainty. The author characterizes the concept of professional pedagogical risks as multidimensional and has a socio-psychological component and includes in this phenomenon the personal, behavioral and effective aspects of a teacher's professional activity in conditions of uncertainty and situations of choice, conditioned by general laws and theoretical and methodological specifics of the educational space of the university. In conclusion, the author comes to the conclusion about changes in the process of formation of pedagogical risks in the educational environment, caused by the integration of various forms of education, as well as digitalization and informatization of the educational space of higher education, as well as the need to develop and implement methods to level out their negative impact on the educational process.

Keywords: higher professional education, quality of education, professional pedagogical risks, transformation of the educational system.

References

1. Boguslavsky M.V. Modern strategies for modernizing Russian education: riskological context / M.V. Boguslavsky // *Academia*.

- Pedagogical magazine of the Moscow region. – 2015. – No. 4 (6). – pp. 13–18.
2. Zhalagina T.A. Professional risks of the teaching environment / T.A. Zhalagina, M.V. Lysa // *Current state and prospects for the development of labor psychology and organizational psychology*. – M.: Institute of Psychology of the Russian Academy of Sciences, 2021. – pp. 1103–1113.
3. Ivanova S.V. Transformation of education systems under the influence of global challenges of the modern world / S.V. Ivanova, O.B. Ivanov // *Russia-Italy: cooperation in the field of humanities and education in the 21st century: International collection of the Federal State Budgetary Institution "Institute for Educational Development Strategy of the Russian Academy of Education"; University of Bologna (Italy)*. – M., 2021 – pp. 894–914.
4. Maslyukova T.I. Risk analysis: electronic educational and methodological complex for specialty 1–26 02 08 "Innovation Management" / T.I. Maslyukova: BSU, Faculty of Economics, Dept. banking economy. – Minsk: BSU, 2018. – 227 p.
5. Serikov V.V. Identification of difficulties and risks of implementing digital technologies in education / V.V. Serikov, R.R. Zakieva // *Values and meanings*. – 2022. – No. 4 (80). – pp. 99–110.
6. Savenkova E.V. Pedagogical risks in organizing e-learning / *Educational management in the context of informatization: monograph* / ed. O.P. Osipova. – Moscow: MPGU, 2021. – 440 p. – Ch. 1. – pp. 72–90.
7. Savenkova E.V. Risk management in education: educational and methodological manual for students studying in the master's program of a pedagogical university / E.V. Savenkova. – Moscow: MPGU, 2021. – 92 p.
8. Pereslavl'tseva L.I. Psychological and pedagogical risks of the educational environment of a university / L.I. Pereslavl'tseva // *Professional and personal development of future specialists in the environment of the scientific and educational cluster: Materials of the XIV International scientific and practical. conferences*. – Kazan, 2020. – pp. 126–129.
9. Shmantsar M.V. Professional risks of university teachers in the conditions transformation of Russian education: thesis...cand. of social Sciences: 22.00.04 / M.V. Shmantsar. – Ekaterinburg, 2018. – 165 p.

Методические аспекты разработки учебного пособия по английскому языку для специальных целей

Назарова Наталья Александровна,

кандидат педагогических наук, доцент, Омский государственный педагогический университет
E-mail: geybel@rambler.ru

Назаров Сергей Владимирович,

кандидат педагогических наук, Омский государственный педагогический университет
E-mail: svnazaroff@rambler.ru

Профессионально-ориентированная языковая подготовка студентов неязыковых вузов является важной составляющей процесса профессионального становления будущих специалистов. Статья посвящена особенностям разработки учебного пособия по ESP, как эффективного средства в построении учебного процесса и моделировании занятий по иностранному языку, позволяющего создавать приближенные к реальности условия для осуществления студентами иноязычного профессионального и делового общения. Авторы описывают этапы разработки пособия по ESP для студентов-историков, выделяют принципы построения структуры пособия и определяют его содержание. В статье характеризуются основные тенденции составления современных пособий, делается акцент на «оцифровку» традиционных средств обучения, нелинейное построение содержания пособия, цифровые тренажеры, а также анализируются особенности современных студентов «цифрового формата» и их потребности в процессе обучения. Авторы выделяют ряд затруднений, возникающие при разработке пособий по ESP в современных условиях развития образования.

Ключевые слова: учебное пособие по ESP, принципы и этапы разработки пособия, профессионально-ориентированная языковая подготовка, студенты неязыковых специальностей, цифровизация образования.

Владение иностранным языком уже давно стало важным критерием успешной профессиональной деятельности специалиста, его личностного роста. Для того, чтобы оставаться успешным в рамках своей специальности, каждый профессионал должен уметь читать иностранную литературу по своей специальности, следить за новостями науки, техники, бизнеса и др. на зарубежных сайтах, уметь решать профессиональные вопросы на иностранном языке в устной и письменной коммуникации. Под иноязычной профессиональной коммуникацией традиционно понимается взаимодействие партнеров, коллег, специалистов, их способности и умения излагать свои мысли, аргументировать позицию, выражать свою мнение и выяснять точку зрения собеседника на иностранном языке. К иноязычной коммуникации относят также и письменную речь, навыки и умения писать письма, заполнять документацию по специальности.

Все перечисленные выше навыки и умения являются ключевыми задачами профессионально-ориентированной языковой подготовки будущих специалистов. Профессионально-ориентированная языковая подготовка в вузе должна способствовать развитию коммуникативно активной, критически мыслящей, творческой личности, способной к саморазвитию и самосовершенствованию.

Перед педагогическими вузами в настоящее время стоит актуальная задача профессионализации обучения [4]. Преподаватели иностранного языка находятся в постоянном поиске новых средств, способов и возможностей успешного обучения профессионально-ориентированному языку студентов неязыковых специальностей [5].

Разработка и применение учебного пособия по ESP может оказать существенную помощь в построении учебного процесса и моделировании занятий по иностранному языку, потому что через содержание, профессионально-ориентированные тексты, различные виды упражнений и интерактивные задания, преподавателям удастся создать условия для иноязычного профессионального и делового общения, наиболее приближенные к реальным.

Проблема наличия профессионально-ориентированных пособий на иностранном языке на неязыковых факультетах достаточно актуальная, поскольку, во-первых, не существует «универсального пособия, которое включало бы в себя все необходимые ESP-направления» [2]; во-вторых, несмотря на общие цели обучения иностранному языку, зафиксированные в ФГОС ВО и в содержании

коммуникативно-цифрового модуля педагогического ядра, в каждом вузе могут стоять в приоритете свои задачи, делаться больший акцент на тех или иных темах, в зависимости от специфики будущей профессиональной деятельности в этом регионе, контингента студентов, их потребностей, желаний и способностей. В-третьих, цифровизация образования требует новых форматов обучения, предъявляет новые требования к учебно-методическим материалам, а также определяет новые познавательные запросы у обучающихся.

Многие исследователи в последнее время занимаются исследованиями нового поколения обучающихся, которых называют «Digital Natives» («цифровой абориген») [7], или «сетевыми личностями» [3], и выявляют у них такие качества, как «мозаичное фрагментарное восприятие», «неспособность концентрироваться», неготовность «к длительным интенсивным учебным нагрузкам», «слаборазвитое критическое мышление, т.е. неумение анализировать, делать логические цепочки, выявлять причинно-следственные связи» [1] и т.д. Однако, «поколение «Digital Natives» хорошо владеет навыком поиска информации, умеет использовать цифровые инструменты, источники и сервисы в повседневной работе» [1]. Свободный доступ обучающихся к цифровым ресурсам подчеркивает актуальность разработки учебных пособий ESP, поскольку в данных пособиях уже подобраны необходимые профессионально-ориентированные материалы и ссылки на нужные Интернет-ресурсы, что снижает риски обращения студентов к непроверенной и небезопасной информации в цифровом пространстве. Выявленные способности нового поколения «Digital Natives», необходимо учитывать при разработке упражнений и заданий пособия, так как это является не только эффективным средством решения поставленных профессиональных задач, но и повышает мотивацию студентов.

При разработке профессионально-ориентированного учебного пособия «English for Historians. The Greatest Historical Milestones» / «Английский язык для историков. Величайшие исторические события» в основу был положен алгоритм, состоящий из нескольких этапов:

1. Сбор вводной информации: анализ целей и задач профессионально-ориентированной языковой подготовки студентов на факультете философии, истории и права (ФИиП) Омского государственного педагогического университета (ОмГПУ); обзор и оценка существующих пособий ESP по английскому языку для историков; изучение потребностей и мотивов студентов факультета ФИиП и др.

Опрос студентов-историков, наблюдение за ними и за их работой во время проведения занятий по иностранному языку позволили нам выделить важные исторические события, вызывающие наибольший интерес у студентов. Анализ нескольких учебных пособий по английскому языку для историков Миньяр-Белоручевой А.П., Москале-

ваой Е.С., Княжинской Е.В.; Шульгат Л.И., Шапиро А.В., Федорова С.Е.; Падеевой Р.С., Столяровой Т.С.; Ереминой Е.М.; Малининой И.И. показал, что ни одно из них не включает все темы, выбранные студентами нашего вуза. К тому же, проанализированные пособия характеризуются разноразнообразием, то есть одни из них предназначены для студентов, начинающих изучать язык, другие для углубленного изучения английского языка. Таким образом, вводная информация показала, что разработка своего пособия по ESP для студентов факультета ФИиП ОмГПУ актуальна и необходима.

2. Планирование концепции учебного пособия: определение структуры и содержания пособия, основных его принципов; обоснование стратегий отбора материала и разработки разных видов упражнений и заданий; определение соотношения текстов с упражнениями; подбор иллюстративного материала и др.).

На этом этапе при разработке структуры и содержания пособия были выделены 4 основных раздела, каждый из которых представляет собой одну из значимых исторических вех: The Ancient World / Древний мир, The Middle Ages / Средневековье, The New Time / Новое время и The Newest Time / Новейшее время. Раздел IV состоит из трех частей, посвященных отечественной истории: The Russian Civil War and Military Invasion 1917–1922 / Гражданская война и военная интервенция 1917–1922 гг., The Great Patriotic War / Великая Отечественная война, The Cold War / Холодная война.

Основными принципами построения пособия являются:

- принцип профессиональной направленности и информативности, то есть ориентация содержания пособия на профессиональную деятельность специалиста, на последние научные достижения в этой области; на межпредметные связи и развитие профессионально-личностных качеств будущих специалистов;
- принцип поликультурной направленности содержания пособия, направленный на развитие ценностного отношения к истории, обычаям, традициям и образу жизни других народов;
- принцип системности, отражающийся в логике построения структуры пособия, которое состоит из законченных разделов, модулей и секций. Каждый раздел посвящен определенной теме, для изучения которой последовательно выстраивается языковая и речевая материала от простого к сложному, от приобретения знаний, навыков и умений к развитию компетенций;
- принцип минимизации, связанный с принципами доступности и посильности. В пособии создается минимизированная модель системы речевых средств, необходимых для осуществления иноязычной коммуникации. Создаваемая модель является посильной для усвоения студентами.
- принцип творческой активности и самостоятельности проявляется в разработке заданий

и упражнений пособия, в том числе и в цифровом формате, направленных на осознанное усвоение знаний студентами в процессе активной познавательной, практической, самостоятельной и творческой деятельности.

3. Реализация запланированной концепции. Данный этап у нас занял примерно 2–3 года, он осуществляется по двум направлениям:

- отбор профессионально-ориентированных текстов и языкового материала, их методическая организация. По содержанию тексты должны быть либо познавательными, либо содержать стимул для размышления и обсуждения. Они должны содержать новую профессиональную лексику, и в то же время повторять ранее изученные термины. Поскольку авторы пособия – действующие преподаватели, работающие со студентами факультета ИФиП в ОмГПУ, у них были отличные шансы апробировать отобранный материал сразу в учебном процессе и вносить свои корректировки в его содержание и организацию.
- разработка системы упражнений и интерактивных заданий, которые также можно было апробировать в учебном процессе как во время аудиторной работы, так и при организации самостоятельной работы студентов на платформе Moodle. Анализ полученных результатов позволил отобрать наиболее эффективные и мотивирующие к изучению иностранного языка упражнения и задания.

4. Оценивание и коррекция учебного пособия экспертами, а также анализ результатов апробации данного учебного пособия, предполагающий проведение оценки достижений обучающихся [6].

На пособие “English for Historians. The Greatest Historical Milestones” // «Английский язык для историков. Величайшие исторические события» пришла положительная экспертная оценка. Что касается апробации материалов пособия, то она осуществлялась на 3 этапе нашей работы и показала, что связь иностранного языка с будущей профессией студентов очень сильно повышает их мотивацию, что, в свою очередь способствует эффективности процесса обучения. Студенты, обсуждая вопросы на иностранном языке по профессиональным темам, чувствовали себя более осведомленными и компетентными, поэтому становились активными и открытыми участниками учебного процесса, уверенными в своих высказываниях. Если при обсуждении вопросов научно-исследовательской профессиональной тематики у студентов возникали трудности, то они проявляли желание самостоятельно разобраться в этом вопросе и представить решение в виде докладов, презентаций или видеороликов.

Таким образом, разработка учебного пособия по ESP является актуальной и востребованной задачей в профессионально-ориентированной языковой подготовке. Цифровая образовательная среда выдвигает новые требования к современным учебным пособиям по иностранному языку:

- поиск аутентичных профессионально-ориентированных текстов и другого языкового материала и адаптация их под поставленные цели и задачи процесса обучения, а также под уровень студентов;
- разработка заданий на основе технологий и методов обучения, направленных на осознанную творческую активность студентов: групповые дискуссии, проектная деятельность, игровые технологии, решение кейсов и т.д.;
- «оцифровка» традиционных средств обучения, разработка интерактивных заданий, нелинейная структура пособия, использование цифровых тренажеров (ссылки и QR-коды на страницах пособия для перехода на электронные платформы или другие Интернет-ресурсы, как например, на платформу Moodle в ОмГПУ) [1];
- создание базы данных с ссылками на проверенные Интернет-ресурсы для самостоятельного, более глубоко изучения вопроса;
- адекватное реагирование на потребности и запросы современных «студентов цифрового формата», ориентируясь на их «новые качества» [1].

Затруднения, с которыми мы столкнулись при разработке пособия по ESP:

- отбор языкового материала. В настоящее время в сети Интернет очень много иноязычной информации, которую необходимо проанализировать, критически осмыслить и выбрать нужную. Это очень трудоемкий и времязатратный процесс;
- проблемы с авторскими правами. В пособии по ESP должны быть аутентичные тексты для приближения учебной ситуации к реальной, но в этом случае они показывают высокий процент заимствований в системе антиплагиата. Размещение ссылок в тексте на источники заимствования зрительно «утяжеляет» текст и затрудняет работу с ним. Необходима адаптация текстов, но с сохранением аутентичности;
- адекватное реагирование на характерные особенности «цифровых аборигенов» (работа с нелинейной информацией, мозаичная картина мира и т.д.) через разработку соответствующих упражнений и заданий, сохраняя при этом фундаментальность и академичность процесса обучения;
- размещение иллюстраций и картинок в тексте, которые не только могут наглядно представлять важную информацию, но и увеличить привлекательность текстового материала за счет эстетического воздействия. Заимствование картинок из сети Интернет запрещено, так как это нарушение авторских прав, а использование программ для рисования на ПК и планшетах требует развитие определенных навыков.

Таким образом, разработка учебных пособий в современных условиях цифровизации образования предполагает пересмотр традиционных подходов и принципов к отбору содержания, логике построения и проектированию упражнений. В со-

временных условиях цифровизации образования учебное пособие должно быть аутентичным, практико-ориентированным, интерактивным, отвечать запросам работодателей и удовлетворять потребности студентов нового поколения. Разработка и практическое применение современного учебного пособия ESP – это актуальное и эффективное средство в процессе подготовки квалифицированного специалиста, готового осуществлять профессиональную иноязычную коммуникацию с адекватным использованием усвоенных языковых средств и коммуникативных стратегий [4], с целью эффективного решения профессиональных задач.

Литература

1. Войтик Н.В., Полетаева О.Б., Абсаямова Р.А. Конъюнктура иноязычного образовательного пространства в условиях цифровизации // Язык и культура. 2022. № 59. С. 130–152.
2. Логинова Д.А. К вопросу о составлении ESP пособия для студентов неязыковых факультетов // Филологический аспект: международный научно-практический журнал. Сер.: Методика преподавания языка и литературы. 2020. № 03 (06). Режим доступа: <https://scipress.ru/fam/articles/k-voprosu-o-sostavlenii-esp-posobiya-dlya-studentov-neyazykovykh-fakultetov.html> (дата обращения: 25.10.2020)
3. Паспорт национального проекта «Образование», утвержден президиумом Совета при Президенте Российской Федерации по стратегическому развитию и национальным проектам (протокол от 24 декабря 2018 г. № 16). URL: <https://base.garant.ru/72192486/> (дата обращения: 20.11.2023)
4. Поскребышева, Т.А. Применение ESP как средства развития иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции магистрантов / Т.А. Поскребышева // Современные проблемы науки и образования. – 2020. – № 6. – С. 25. – DOI 10.17513/spno.30282.
5. Рожков М.А. Опыт реализации и особенности проектирования курса ESP на примере ВУ-За // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – Тамбов. Грамота. – 2019. – Т. 2. URL: www.gramota.net/materials/2/2019/6/57.html (дата обращения: 05.06.2019)
6. Федорова Н.Ю. Технология разработки профессионально-ориентированного учебного пособия по иностранному языку для студентов гуманитарных специальностей: дис. ...канд. пед. наук: 13.00.02 – Санкт-Петербург, 2014–257 с.

7. Prensky M. The Emerging Online Life of the Digital Native: What they do differently because of technology, and how they do it. 2004. 14 p. URL: <http://www.marcprensky.com> (дата обращения: 19.11.2020)

METHODOLOGICAL ASPECTS OF DEVELOPING A TUTORIAL ON ENGLISH FOR SPECIAL PURPOSES

Nazarova N.A., Nazarov S.V.

Omsk State Pedagogical University

Professionally-oriented language training of non-linguistic university students is a significant component of the professional development process of future specialists. The article is devoted to the features of the ESP tutorial development as an effective means in educational process construction and foreign language classes modeling, which allows creating conditions close to reality for students to carry out foreign-language professional and business communication. The authors describe the stages of the ESP tutorial development for history students, emphasize the principles of the tutorial structure and defines its content. The article characterizes the main trends in the modern tutorial compilation, focuses on the “digitization” of the traditional teaching tools, non-linear content construction, digital stimulators and analyses the features of modern “digital” students and their needs in the learning process. The authors identify some difficulties arising in the ESP tutorials development in the conditions of the current educational process.

Keywords: ESP tutorial, principles and stages of tutorial development, professionally-oriented language training, students of non-linguistic specialties, digitalization of education.

References

1. Voitik N.V., Poletaeva O.B., Absalyamova R.A. Conjunction of the foreign language educational space in the conditions of digitalization // Language and culture. 2022. No. 59. pp. 130–152.
2. Loginova D.A. On the issue of compiling ESP manuals for students of non-linguistic faculties // Philological aspect: international scientific and practical journal. Ser.: Methods of teaching language and literature. 2020. No. 03 (06). Access mode: <https://scipress.ru/fam/articles/k-voprosu-o-sostavlenii-esp-posobiya-dlya-studentov-neyazykovykh-fakultetov.html> (access date: 10/25/2020)
3. Passport of the national project “Education”, approved by the Presidium of the Council under the President of the Russian Federation for strategic development and national projects (minutes of December 24, 2018 No. 16). URL: <https://base.garant.ru/72192486/> (access date: 11/20/2023)
4. Poskrebysheva, T.A. Application of ESP as a means of developing foreign language professional communicative competence of undergraduates / T.A. Poskrebysheva // Modern problems of science and education. – 2020. – No. 6. – P. 25. – DOI 10.17513/spno.30282.
5. Rozhkov M.A. Experience in implementation and design features of an ESP course using the example of a university // Philological Sciences. Questions of theory and practice. – Tambov. Certificate. – 2019. – Т. 2. URL: www.gramota.net/materials/2/2019/6/57.html (access date: 06/05/2019)
6. Fedorova N. Yu. Technology for developing a professionally oriented teaching aid in a foreign language for students of humanities: dis. ...cand. ped. Sciences: 13.00.02 – St. Petersburg, 2014–257 p.
7. Prensky M. The Emerging Online Life of the Digital Native: What they do differently because of technology, and how they do it. 2004. 14 p. URL: <http://www.marcprensky.com> (access date: 11/19/2020)

Современное состояние и проблемы реализации профильной технологической (инженерной) подготовки обучающихся на уровне среднего общего образования: взгляд учителей физики

Якута Алексей Александрович,

кандидат физико-математических наук, доцент, старший научный сотрудник лаборатории профильного образования, ФГБНУ «Институт стратегии развития образования»; доцент кафедры общей физики, ФГБОУ ВО «Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова»
E-mail: aa.yakuta@physics.msu.ru

Паршутина Людмила Александровна,

кандидат педагогических наук, заведующая лабораторией профильного образования, ФГБНУ «Институт стратегии развития образования»
E-mail: parshutinala@mail.ru

На основании анализа результатов анкетного опроса учителей, преподающих физику в школах, находящихся в 33-х субъектах Российской Федерации, предпринята попытка анализа современного состояния процесса реализации профильной технологической (инженерной) подготовки обучающихся на уровне среднего общего образования. Выявлены основные проблемы, затрудняющие на современном этапе функционирование и развитие в школе профильных технологических (инженерных) классов, и сформулированы рекомендации по возможным путям преодоления этих проблем.

На основе проведенного анализа сформулированы следующие рекомендации по возможным путям преодоления этих проблем: 1) Эффективность профильного обучения технологической (инженерной) направленности может быть повышена при привлечении к сотрудничеству со школой вуза, заинтересованного в соответствующим образом подготовленном выпускнике школы и оказывающего методическую поддержку школе, а также потенциального работодателя; 2) Наиболее оптимально начинать реализацию предпрофильной подготовки технологической (инженерной) направленности в 7-м или в 8-м классе, а профильной подготовки – в 10-м классе; 3) Для повышения качества профильной подготовки технологической (инженерной) направленности целесообразно устранить наблюдаемый в настоящее время «перекос», сместив акцент с углубленного изучения программирования и информатики на углубленное изучение физики; 4) Для более эффективной реализации профильной подготовки технологической (инженерной) направленности необходимо повысить обеспеченность ОО специализированным оборудованием и учебно-методическими материалами, увязанными с требованиями ФРП СОО; 5) Нужно направить централизованные усилия на создание учебно-методических и информационных медиаресурсов, предназначенных для учителей физики, реализующих профильное обучение технологической (инженерной) направленности, а также для их учеников.

Ключевые слова: среднее общее образование, профильное обучение, инженерное образование, физика.

В федеральной образовательной программе (ФОП) среднего общего образования (СОО), утвержденной в мае 2023 г., закреплено право образовательной организации (ОО) на реализацию учебных планов различных профилей обучения, в том числе технологического профиля [1, п. 131.13]. В этом же документе представлены примеры учебных планов технологического (инженерного) профиля с углубленным изучением математики и физики, либо с углубленным изучением математики и информатики [1, п. 131.20.1]. Возможность освоения на ступени СОО учебных предметов «Математика», «Информатика» и «Физика» на углубленном уровне предусмотрена в обновленном федеральном государственном образовательном стандарте среднего общего образования (ФГОС СОО) [2, п. 9.7; п. 9.8; п. 9.12] и обеспечивается введением соответствующих федеральных рабочих программ (ФРП) [3, 4, 5].

С учетом практики организации образовательного процесса, Минпросвещения России рекомендовало начать реализацию образовательной программы СОО в соответствии с обновленным ФГОС СОО с 01.09.2023 г. в 10-х классах [6]. В связи с этим возникла необходимость в разработке научно-методического обеспечения профильного обучения технологической (инженерной) направленности на уровне СОО. Соответствующие разработки должны, с одной стороны, базироваться на комплексе нормативных правовых документов, регламентирующих данную сферу деятельности, а, с другой стороны, учитывать практику реализации технологической (инженерной) подготовки обучающихся на ступени СОО, фактически сложившуюся в школах.

Хорошо известно, что многие ОО нашей страны уже более 10 лет участвуют в различных региональных и межрегиональных программах и проектах, направленных на создание и поддержку предпрофильных и профильных классов технологической (инженерной) направленности. Одним из самых массовых и наиболее развитых проектов такого рода является проект «Инженерный класс в московской школе» [7]. Кроме того, в различных субъектах Российской Федерации в школах действуют курчатовские классы [8], судавиастроительные классы [9], космические классы [10], а также множество IT-классов и «инженерных» классов, главной задачей которых является обеспечение ориентации обучающихся на будущую сферу их профессиональной деятельности с учетом предполагаемого направления продолжения

Статья подготовлена в рамках государственного задания ФГБНУ «ИСРО» от 05.09.2023 г. № 073–00008–23–09 на 2023 год и на плановый период 2024 и 2025 годов «Научно-методическое обеспечение профильного обучения технологической (инженерной) направленности на уровне среднего общего образования».

образования [1, п. 131.20]. В связи с этим вопросы практики реализации в школе профильного обучения технологической (инженерной) направленности являются весьма актуальными; в научной печати регулярно появляются публикации, посвященные различным аспектам данной проблематики (см., например, [11–14]).

С целью получения достоверных сведений об актуальном состоянии технологической (инженерной) подготовки обучающихся старшей школы, а также о способах реализации в школах такой подготовки, авторами был проведен анкетный опрос учителей физики, преподающих в профильных технологических (инженерных) классах в различных ОО Российской Федерации. Исследование проводилось среди участников Всероссийского съезда учителей физики, который проходил на федеральной территории «Сириус» [15]. Съезд проводился в рамках реализации Плана мероприятий по развитию инженерного образования [16]. В качестве целей Съезда декларировалось обсуждение возможностей усиления инженерной составляющей в отечественном школьном физическом образовании, его состояния, целей, содержания и перспектив развития.

В съезде приняли участие 866 человек из 72-х субъектов Российской Федерации. В очной форме в съезде участвовали 245 человек из 56-ти субъектов РФ, из них: учителей и педагогов дополнительного образования общеобразовательных организаций – 195, методистов – 16, представителей руководящего состава различных ОО – 19, сотрудников ОО высшего образования и научных работников – 15.

Учителям было предложено пройти добровольное анонимное анкетирование по вопросам организации профильной (инженерной) подготовки обучающихся в их школах. Для исследования использовался вероятностный тип выборки – «простая случайная», когда каждый элемент исследуемой совокупности имеет равную вероятность быть выбранным. Технически анкетирование проводилось с использованием информационно-коммуникационных технологий, в отсутствие интервьюера – респонденты давали ответы на вопросы с помощью веб-формы.

Анкета содержала вопросы – как с закрытым ответом (с одиночным либо с множественным выбором), так и с открытым ответом. Первые два вопроса позволяли идентифицировать субъект РФ и тип общеобразовательной организации, в которой преподает респондент, а остальные вопросы были посвящены различным аспектам реализации инженерной подготовки в указанной школе. Поскольку в ряде ОО профильное обучение начинается еще на ступени основного общего образования (ООО), вопросы анкеты были составлены с учетом данного обстоятельства. Ниже приведен текст использованной анкеты.

- 1) Субъект РФ и населенный пункт.
- 2) Школа.
- 3) Как в Вашей школе организована инженерная подготовка (в рамках физико-математических

классов; в отдельных инженерных классах; иными способами).

4) С какого года обучения в Вашей школе начинается: а) профилизация? б) обучение в инженерных классах?

5) С какого года обучения, с Вашей точки зрения, целесообразно начинать: а) профилизацию? б) обучение в инженерных классах?

6) Какие предметы в Вашей школе преподаются на углубленном уровне в инженерных классах?

7) Есть ли в Вашей школе курсы (предметы) по выбору для учеников инженерных классов, и если есть, то какие?

8) Какие учебно-методические комплекты (УМК) по физике используются в Вашей школе в инженерных классах? а) в 7-х-9-х; б) в 10-х-11-х.

9) Какие комплекты учебного оборудования применяются в Вашей школе в инженерных классах?

10) Какие вспомогательные учебно-методические материалы были бы полезны учителю физики, преподающему в инженерном классе?

11) В чем, на Ваш взгляд, должна состоять корректировка курса физики (программы, методики и т.д.) для инженерных классов?

12) Есть ли трудности в использовании поставляемого в Вашу школу лабораторного оборудования (если да – то напишите, какие)?

В анкетировании приняли участие учителя из 50-ти школ, в которых уже организовано профильное обучение технологической (инженерной) направленности, находящихся в 33-х субъектах РФ. Лишь 5% этих школ находятся в населенных пунктах с населением менее 50 тысяч человек (села, поселки, малые города); остальные располагаются в средних и крупных городах. Обработка анкет дала следующие результаты.

Было установлено, что инженерная подготовка обучающихся реализуется в рамках физико-математических классов в 31-й школе (62%), а в отдельных инженерных классах – лишь в 19-ти школах (38%), причем в 13-ти школах (26%) инженерная подготовка осуществляется как в рамках физико-математических классов, так и в инженерных классах. Как правило, эти школы находятся в городах, где есть промышленные предприятия и вузы, осуществляющие подготовку инженерных кадров (Москва, Санкт-Петербург, Йошкар-Ола, Елец, Ульяновск, Калининград, Евпатория, Нижний Новгород, Челябинск, Новосибирск). Учителя отмечают, что наличие промышленного окружения положительно сказывается на материально-техническом и кадровом обеспечении образовательного процесса. Таким образом, можно сделать вывод, что одним из факторов, способствующих повышению интереса к реализации технологической (инженерной) подготовки обучающихся является наличие в месте их проживания потенциального работодателя и (или) вуза, осуществляющего подготовку студентов по специальностям технологической направленности.

В 40% школ используются и иные формы организации инженерной подготовки: это организация технологических, информационно-технологических и технических классов, внеурочная деятельность (кружки), сотрудничество с вузами и (или) промышленными предприятиями – занятия в кванториумах, проектная (исследовательская) работа при поддержке вуза или промышленного предприятия, проведение экскурсий и иных профориентационных мероприятий. Учителя дали положительную оценку различным видам дополнительной поддержки, которую вузы оказывают школам при реализации инженерной подготовки на школьных учебных площадках.

Согласно результатам опроса, профильное обучение (не обязательно инженерное) в школах вводится, чаще всего, начиная с 5-го, либо с 7-го, либо (особенно часто) с 10-го класса, а инженерная подготовка преимущественно начинается именно в 10-м классе (хотя в ряде школ такая подготовка стартует с 5-го, с 7-го или с 8-го класса). При этом подавляющее большинство опрошенных учителей считают, что профилизацию наиболее целесообразно вводить, начиная с 5-го, с 7-го или с 8-го класса (но не с 10-го), а инженерную подготовку начинать с 7-го, с 8-го или же с 10-го класса (как это и делается чаще всего). Таким образом, можно сделать вывод, что, следуя практическому опыту учителей, инженерную составляющую в обучение школьников наиболее целесообразно вводить: либо начиная с 7-го или с 8-го класса (на уровне ОО, но не ранее начала изучения предметов «Физика» и (или) «Химия»), либо в 10-м классе, на старте СОО, как это и предусмотрено ФОП СОО.

Практически во всех классах с профильной физико-математической подготовкой или в классах технологического профиля (88%) предпочтение отдается углубленному изучению трех предметов: математики, физики и информатики. Преимущественный выбор для углубленного изучения данных предметов объясняется тем, что именно они, с одной стороны, предоставляют наиболее широкие возможности для реализации технологического (инженерного) профиля, а, с другой стороны, позволяют подготовить обучающихся к успешному прохождению итоговой аттестации, с целью поступления в технический вуз. При этом поддержка учеников классов с инженерной компонентой образования курсами по выбору или внеурочной деятельностью осуществляется в 33-х ОО (66%). Из всех возможных направлений выбирают дополнительную образовательную подготовку по программированию и информатике в 15-ти школах (30%), по отдельным практическим и академическим темам курса физики в комплексе с информатикой – в 19-ти школах (38%), только по физике – в 6-ти школах (12%). Черчение, химия и биология изучаются на углубленном уровне или в дополнительном объеме точно – в 4-х школах, в регионах нахождения которых действуют соответствующие промышленные предприятия (8%). Специ-

альная олимпиадная подготовка также составляет небольшую долю в рамках инженерной подготовки – она тоже реализуется лишь в 4-х школах. Отмеченная учителями преобладающая подготовка обучающихся профильных классов по программированию и информатике подтверждается и статистикой выбора выпускниками предметов для сдачи единого государственного экзамена (ЕГЭ) – в 2023-м году ЕГЭ по информатике сдавали около 118 тысяч выпускников, а ЕГЭ по физике – чуть более 92 тысяч [17], причем за последние 5 лет этот дисбаланс с каждым годом возрастает.

В ответах учителей о наиболее целесообразном моменте начала предпрофильной подготовки в основной школе можно выделить еще одну общую тенденцию. По их мнению, пропедевтику естественно-научных предметов следует начинать раньше, чем это предусмотрено ФОП ОО.

Более половины школ (56%) при изучении физики на уровне ОО в предпрофильных классах физико-математического, технологического (инженерного) или IT-профиля используют линию УМК [18–20]; на уровне СОО также более половины школ (60%) используют линию УМК [21, 22]. Также в некоторых школах на ступени СОО применяется линия УМК [23, 24]. Другие УМК используются в единичных случаях. При этом ни один из указанных УМК не соответствует полностью обновленному ФГОС СОО, если речь идет об изучении физики на углубленном уровне согласно [5].

В образовательных организациях для поддержки углубленного изучения физики и реализации курсов по выбору обучающихся применяется неравномерное по качеству, но вполне современное и весьма разнообразное учебное оборудование. Наиболее часто используются ГИА-лаборатория по физике, лаборатория «L-микро», различные цифровые лаборатории, инженерное оборудование (поставленное в школы в рамках региональных программ развития инженерного образования в школе), «кейсы» с датчиками физических величин, различные робототехнические комплекты и конструкторы, наборы для проведения физического практикума и показа демонстрационного эксперимента, радиоконструкторы. Также в единичных случаях в школах есть в наличии 3D-принтеры, лазерные станки и иное высокотехнологичное оборудование. Вместе с тем отмечены и факты полного отсутствия в 4-х образовательных организациях (8% от числа опрошенных) необходимого оборудования, либо его серьезное техническое и моральное устаревание. В этих школах реализация технологического профиля осложняется именно соответствующим дефицитом.

Все опрошенные учителя физики выразили большую заинтересованность в централизованной разработке разнообразных учебно-методических материалов и технических средств обучения, предназначенных для повышения качества преподавания своего учебного предмета в профильных классах технологической (инженерной) направленности в соответствии с темами обновленного

ФГОС СОО. Эти материалы и средства можно условно разделить на три категории.

1) *Учебно-методическая литература*: – согласованные с программами инженерных классов задачки по физике и математике (в качестве возможных разработчиков учителями указывались Образовательный центр «Сириус», МФТИ, МГУ); – методические разработки для ведения специальных «инженерных» курсов; – методические пособия инженерной тематики («Современные технологии на производстве», «Современная физика в промышленности», «Использование компьютерных технологий в инженерии» и т.п.); – методические разработки по организации выполнения лабораторных работ, проектных работ исследовательского характера; – методические пособия с примерами применения законов физики или физических явлений в современном оборудовании (с описанием принципа работы технических устройств), в промышленности и т.д.; – сборники экспериментальных заданий (в том числе практических туров этапов ВсОШ) и методические указания к ним; – сборники практико-ориентированных заданий; – рекомендации по применению современного физического оборудования при преподавании учебного предмета; – современные средства повышения наглядности.

2) *Учебно-методические и информационные медиаресурсы*: – видеолекции опытных учителей и преподавателей вузов по сложным темам учебного предмета (для школьников и для учителей); – видеозаписи мастер-классов, посвященные практическим аспектам преподавания физики в инженерном классе; – дистанционные учебные курсы для сельских школ, реализующих профильное обучение технологической (инженерной) направленности; – видеозаписи физических экспериментов; – интерактивные лабораторные работы; – открытая онлайн-система тестирования, содержащая вариативные задания с автоматической проверкой; – информационный ресурс «Новости науки».

3) *Техническое оснащение кабинета физики*: – технически и методически проработанный лабораторный и физический практикум (оборудование и методические указания для выполнения фронтальных и индивидуальных работ); – цифровые лаборатории с разработанной методикой их применения для выполнения лабораторных работ и задач физического практикума; – комплекты для выполнения проектных работ с разработанной методикой работы над проектами; – специальный «инженерный практикум».

При ответе на вопрос о возможных направлениях корректировки курса физики (программы, методики и т.д.) при его преподавании в инженерных классах подавляющее большинство учителей отметили необходимость увеличения количества учебного времени, выделяемого на выполнение обучающимися задач физического практикума. Многие учителя предложили расширить перечень включенных в ФРП по физике работ физическо-

го практикума. Кроме этого была отмечена необходимость согласования ФРП по математике, информатике и физике, а также расширения в учебниках физики освещения вопросов истории техники.

Также были высказаны предложения по усилению ориентированности курса физики на практику и на различные прикладные вопросы, и о необходимости углубления сотрудничества школ с вузами. По мнению ряда опрошенных учителей, дополнительные (в том числе, практические) занятия в инженерных классах должны вести педагоги, ассоциированные с конкретным вузом или с предприятием, курирующим инженерный класс, и глубоко разбирающиеся в инженерной специфике. Подбор задач и тем курса физики для углубленного изучения должен осуществляться исходя из необходимых компетенций будущих инженеров. Необходимо, чтобы школы получали административную помощь в налаживании взаимодействия с вузами, которые, в свою очередь, должны быть заинтересованы в осуществлении целевого набора для обучения студентов по инженерно-техническим направлениям подготовки с целью удовлетворения кадровых запросов промышленных предприятий.

Проведенный анализ дает возможность глубже понять сложившуюся в различных ОО практику реализации профильного обучения технологической (инженерной) направленности на ступени СОО, а также проблемы, сопровождающие профильное обучение указанной направленности. В качестве итогов исследования можно сформулировать следующие рекомендации по возможным путям преодоления этих проблем:

1) Эффективность профильного обучения технологической (инженерной) направленности может быть повышена при привлечении к сотрудничеству со школой вуза, заинтересованного в соответствующим образом подготовленном выпускнике школы и оказывающего методическую поддержку школе, а также потенциального работодателя.

2) Наиболее оптимально начинать реализацию предпрофильной подготовки технологической (инженерной) направленности в 7-м или в 8-м классе, а профильной подготовки – в 10-м классе.

3) Для повышения качества профильной подготовки технологической (инженерной) направленности целесообразно устранить наблюдаемый в настоящее время «перекос», сместив акцент с углубленного изучения программирования и информатики на углубленное изучение физики.

4) Для более эффективной реализации профильной подготовки технологической (инженерной) направленности необходимо повысить обеспеченность ОО специализированным оборудованием и учебно-методическими материалами, увязанными с требованиями ФРП СОО.

5) Нужно направить централизованные усилия на создание учебно-методических и информационных медиаресурсов, предназначенных для учи-

телей физики, реализующих профильное обучение технологической (инженерной) направленности, а также для их учеников.

Данные рекомендации могут быть учтены при разработке теоретических и реализации практических подходов к обеспечению профильного обучения технологической (инженерной) направленности на уровне СОО.

Литература

1. Федеральная образовательная программа среднего общего образования (утв. приказом Минпросвещения России от 18.05.2023 г. № 371).
2. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования (утв. приказом Минобрнауки России от 17.05.2012 г. № 413; с изм. и доп.).
3. Федеральная рабочая программа среднего общего образования. Математика (углублённый уровень) (для 10–11 классов образовательных организаций). М.: ФГБНУ «ИСПО», 2023. 81 с.
4. Федеральная рабочая программа среднего общего образования. Информатика (углублённый уровень) (для 10–11 классов образовательных организаций). М.: ФГБНУ «ИСПО», 2023. 52 с.
5. Федеральная рабочая программа среднего общего образования. Физика (углублённый уровень) (для 10–11 классов образовательных организаций). М.: ФГБНУ «ИСПО», 2023. 78 с.
6. Информационно-разъяснительное письмо об основных изменениях, внесенных в федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования, и организации работы по его введению (письмо Минпросвещения России от 17.11.2022 г. № 03–1889 «О направлении информации»).
7. Проект предпрофессионального образования «Инженерный класс в московской школе». URL: <https://profil.mos.ru/inj/o-proekte.html> (дата обращения: 18.11.2023).
8. Курчатовский институт школьникам. URL: <http://nrcki.ru/catalog/celevaya-mezhdisciplinarnaya-podgotovka-kadrov/shkolnikam/> (дата обращения: 18.11.2023).
9. Инженерные классы по судо- и авиастроению. URL: <https://судоавиакласс.рф> (дата обращения: 05.10.2023).
10. Концепция программ «Космический класс». URL: <https://space4kids.ru/120/> (дата обращения: 18.11.2023).
11. *Сергеев П. В.* О преподавании геометрии в классах естественно-научной и инженерной (технической) направленности. // Отечественная и зарубежная педагогика. 2022. Т. 1. № 6 (88). С. 103–113. DOI: 10.24412/2224–0772–2022–88–103–113.
12. Ковалева К.Д. Сетевое взаимодействие образовательного учреждения и высокотехнологического индустриального партнера для развития инженерных компетенций обучающихся в рамках функционирования Газпром-класса. // Казанский педагогический журнал. 2022. № 6 (155). С. 141–148. DOI: 10.51379/KPJ.2022.157.7.018.
13. Белянин В. А., Кречетова И.В., Целищева Л.В. Организация самостоятельной работы учащихся инженерных классов по решению и составлению задач по физике. // Современные наукоемкие технологии. 2023. № 10. С. 85–90. DOI: 10.17513/snt.39796.
14. Абрамова О.В. Особенности конвергентного обучения в инженерных классах. // Физика в школе. 2023. № S2. С. 92–96. DOI: 10.47639/0130–5522_2023_S2_92.
15. Всероссийский съезд учителей физики. URL: <https://teachersofphysics.siriusconf.ru/> (дата обращения: 18.11.2023).
16. Совместное распоряжение Минобрнауки России и Минпросвещения России от 26.04.2023 г. № 178-р/П-92.
17. Демидова М.Ю. Направления совершенствования экзаменационной модели ЕГЭ по физике. Проект КИМ ЕГЭ-2024 по физике. Всероссийский съезд учителей физики. Сириус, 2023. URL: <https://teachersofphysics.siriusconf.ru/presentation> (дата обращения: 18.11.2023).
18. Перышкин И. М., Иванов А.И. Физика. 7 класс: базовый уровень: учебник. М.: Просвещение, 2023. 239 с.
19. Перышкин И. М., Иванов А.И. Физика. 8 класс: базовый уровень: учебник. М.: Просвещение, 2023. 255 с.
20. Перышкин И. М., Гутник Е.М., Иванов А.И., Петрова М.А. Физика. 9 класс: учебник. М.: Просвещение, 2023. 350 с.
21. Мякишев Г. Я., Буховцев Б.Б., Чаругин В.М. / Под ред. Парфентьевой Н.А. Физика. 11 класс. Учебник. Базовый и углубленный уровни. ФГОС. М.: Просвещение, 2023. 432 с.
22. Мякишев Г. Я., Сотский Н.Н., Буховцев Б.Б. / Под ред. Парфентьевой Н.А. Физика. 10 класс. Учебник. Базовый и углубленный уровни. ФГОС. М.: Просвещение, 2023. 432 с.
23. Грачев А. В., Погожев В.А., Салецкий А.М., Бокков П.Ю. Физика. 10 класс: базовый и углубленный уровни: учебник. М.: Просвещение, 2022. 464 с.
24. Грачев А. В., Погожев В.А., Салецкий А.М., Бокков П.Ю. Физика. 11 класс: базовый и углубленный уровни: учебник. М.: Просвещение, 2022. 464 с.

MODERN STATE AND PROBLEMS OF IMPLEMENTING SPECIALIZED TECHNOLOGICAL (ENGINEERING) TRAINING OF STUDENTS AT THE LEVEL OF SECONDARY GENERAL EDUCATION: THE VIEW OF PHYSICS TEACHERS

Yakuta A.A., Parshutina L.A.

Lomonosov's Moscow State University, Institute for Strategy of Education Development

Based on an analysis of the results of a questionnaire survey teachers, teaching physics in schools located in 33 constituent entities of the Russian Federation, was made an attempt to analyze the cur-

rent state of the process of implementing specialized technological (engineering) training for students at the level of secondary general education. It has been identified the main problems that currently complicate the functioning and development of specialized technological (engineering) classes in schools, and recommendations on possible ways to overcome these problems have been formulated. Based on the analysis, the following recommendations were formulated on possible ways to overcome these problems: 1) The effectiveness of specialized training in a technological (engineering) orientation can be increased by involving a university in cooperation with the school that is interested in an appropriately prepared school graduate and provides methodological support to the school, as well as potential employer; 2) It is most optimal to begin the implementation of pre-profile training in a technological (engineering) orientation in the 7th or 8th grade, and specialized training in the 10th grade; 3) To improve the quality of specialized training in a technological (engineering) field, it is advisable to eliminate the currently observed “distortion” by shifting the emphasis from an in-depth study of programming and computer science to an in-depth study of physics; 4) For more effective implementation of specialized training in a technological (engineering) orientation, it is necessary to increase the provision of educational institutions with specialized equipment and educational materials linked to the requirements of the FRP SOO; 5) It is necessary to direct centralized efforts to create educational, methodological and information media resources intended for physics teachers providing specialized training in a technological (engineering) orientation, as well as for their students.

Keywords: secondary general education, specialized training, engineering education, physics.

References

1. Federal educational program of secondary general education (approved by order of the Ministry of Education of Russia dated May 18, 2023 No. 371).
2. Federal state educational standard for secondary general education (approved by order of the Ministry of Education and Science of Russia dated May 17, 2012 No. 413; as amended and supplemented).
3. Federal work program for secondary general education. Mathematics (advanced level) (for 10–11 grades of educational organizations). M.: FGBNU “ISRO”, 2023. 81 p.
4. Federal work program for secondary general education. Informatics (advanced level) (for 10–11 grades of educational organizations). M.: FGBNU “ISRO”, 2023. 52 p.
5. Federal work program for secondary general education. Physics (advanced level) (for 10–11 grades of educational organizations). M.: FGBNU “ISRO”, 2023. 78 p.
6. Information and explanatory letter about the main changes made to the federal state educational standard of secondary general education and the organization of work for its introduction (letter of the Ministry of Education of Russia dated November 17, 2022 No. 03–1889 “On the direction of information”).
7. Pre-professional education project “Engineering class in a Moscow school.” URL: <https://profil.mos.ru/inj/o-proekte.html> (access date: 11/18/2023).
8. Kurchatov Institute for schoolchildren. URL: <http://nrcki.ru/catalog/celevaya-mezhdisciplinarnaya-podgotovka-kadrov/shkolnikam/> (access date: 11/18/2023).
9. Engineering classes in shipbuilding and aircraft construction. URL: <https://sudoaviaklass.rf> (access date: 10/05/2023).
10. Concept of the “Space Class” programs. URL: <https://space4kids.ru/120/> (access date: 11/18/2023).
11. Sergeev P.V. On teaching geometry in natural science and engineering (technical) classes. // Domestic and foreign pedagogy. 2022. T. 1. No. 6 (88). pp. 103–113. DOI: 10.24412/2224-0772-2022-88-103-113.
12. Kovaleva K.D. Network interaction between an educational institution and a high-tech industrial partner for the development of engineering competencies of students within the framework of the functioning of the Gazprom class. // Kazan Pedagogical Journal. 2022. No. 6 (155). pp. 141–148. DOI: 10.51379/KPJ.2022.157.7.018.
13. Belyanin V. A., Krechetova I.V., Tselishcheva L.V. Organization of independent work of students in engineering classes in solving and composing problems in physics. // Modern high technology. 2023. No. 10. pp. 85–90. DOI: 10.17513/snt.39796.
14. Abramova O.V. Features of convergent learning in engineering classes. // Physics at school. 2023. No. S2. pp. 92–96. DOI: 10.47639/0130-5522_2023_S2_92.
15. All-Russian Congress of Physics Teachers. URL: <https://teachersofphysics.siriusconf.ru/> (access date: 11/18/2023).
16. Joint order of the Ministry of Education and Science of Russia and the Ministry of Education of Russia dated April 26, 2023 No. 178-r/R-92.
17. Demidova M. Yu. Directions for improving the Unified State Examination model in physics. Project KIM Unified State Exam-2024 in physics. All-Russian Congress of Physics Teachers. Sirius, 2023. URL: <https://teachersofphysics.siriusconf.ru/presentation> (access date: 11/18/2023).
18. Peryshkin I. M., Ivanov A.I. Physics. 7th grade: basic level: textbook. M.: Education, 2023. 239 p.
19. Peryshkin I. M., Ivanov A.I. Physics. 8th grade: basic level: textbook. M.: Education, 2023. 255 p.
20. Peryshkin I.M., Gutnik E.M., Ivanov A.I., Petrova M.A. Physics. 9th grade: textbook. M.: Education, 2023. 350 p.
21. Myakishev G. Ya., Bukhovtsev B.B., Charugin V.M. / Ed. Parfentjeva N.A. Physics. Grade 11. Textbook. Basic and advanced levels. Federal State Educational Standard. M.: Education, 2023. 432 p.
22. Myakishev G. Ya., Sotsky N.N., Bukhovtsev B.B. / Ed. Parfentjeva N.A. Physics. Grade 10. Textbook. Basic and advanced levels. Federal State Educational Standard. M.: Education, 2023. 432 p.
23. Grachev A.V., Pogozhev V.A., Saletsky A.M., Bokov P. Yu. Physics. Grade 10: basic and advanced levels: textbook. M.: Education, 2022. 464 p.
24. Grachev A.V., Pogozhev V.A., Saletsky A.M., Bokov P. Yu. Physics. Grade 11: basic and advanced levels: textbook. M.: Education, 2022. 464 p.

История становления проблемы формирования гибких навыков у студентов профессиональных образовательных организаций

Петрова Екатерина Вячеславовна,

аспирант кафедры подготовки педагогов профессионального обучения и предметных методик, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет
E-mail: ekavpet@yandex.ru

Профессиональное образование обеспечивает страну квалифицированными рабочими, служащими и специалистами среднего звена. Оно должно быть направлено не только на формирование общих и профессиональных компетенций (общепрофессиональных), но и максимально отвечать требованиям работодателей, на развитие «гибких навыков» и когнитивных умений. В статье проанализирована попытка ответить на три ключевых вопроса, основанные на трех аспектах заявленной проблемы: «Каким образом, происходило развитие системы СПО в РФ? Как развивалась проблема гибких навыков в теории, и практике педагогики и как отражался процесс истории становления на аспекте формирования гибких навыков у студентов профессиональных образовательных организаций?». Поставленные вопросы, позволят определить, какие результаты в области истории становления уже достигнуты и что предстоит учесть при дальнейшей целенаправленной работе в процессе создания модели формирования гибких навыков у студентов ПОО.

Ключевые слова: история СПО, история гибких навыков, студенты, профессиональная образовательная организация.

Введение

Процесс развития системы СПО в Российской Федерации прошёл широкий путь. Начало в создании различных типов учебных заведений определяется открытием морского училища в Москве в 1701 году при правлении императора Петра I до создания заведений настоящего времени в современности таких как: многопрофильные колледжи, ресурсные и образовательные центры. Поставленная проблема в своей истории становления основывается на различных событиях, происходящих в руках правления императорского общества, органов управления образованием, в том числе широкого круга ученых-теоретиков, исследователей. В настоящей статье предполагается ответить на три ключевых вопроса, основанные на трех аспектах заявленной проблемы: «Каким образом, происходило развитие системы СПО в РФ? Как развивалась проблема гибких навыков в теории, и практике педагогики и как отражался процесс истории становления на аспекте формирования гибких навыков у студентов профессиональных образовательных организаций?». Поставленные вопросы, позволят определить, какие результаты в области истории становления уже достигнуты и что предстоит учесть при дальнейшей целенаправленной работе в процессе создания модели формирования гибких навыков у студентов ПОО.

Профессиональное образование, которое обеспечивает страну квалифицированными рабочими, служащими и специалистами среднего звена должно быть направлено не только на формирование общих и профессиональных компетенций (общепрофессиональных), но и, в ответ на требования работодателей, на развитие «гибких навыков» и когнитивных умений. На наш взгляд, в поставленной проблеме необходимо определить начальную отправную точку и, таким образом, связать с серединой XVIII века, учитывая три выделенных ниже аргумента:

1) формирование уклада буржуазного общества, положившего начало экономическим и социально-политическим изменениям, сформировавшим сам принцип профессионального разделения труда;

2) потребность в новых высококвалифицированных специалистах, обеспечивающих и поддерживающих складывающийся экономический и социально-политический уклад, что в свою очередь сформировало систему среднего профессионального образования в РФ;

3) появление первых школ ФЗО, государственные образовательные учреждения, подготовка новых квалифицированных кадров в них.

Материалы и методы исследования

Рассмотрение истории становления формирования гибких навыков у студентов профессиональных образовательных организаций целесообразно начать с определения значимости таких основополагающих понятий как: «историография», «формирование», «гибкие навыки» для нашей целенаправленной работы.

Анализируя работу автора В.А. Давидовой, под гибкими навыками понимается способность человека, развиваться с помощью дополнительного обучения и опыта основанного на жизненных ситуациях с учетом их применения в профессиональной сфере [1].

Заметно отражается понятие «гибкие навыки» в работах Н.В. Увариной, Н.Ю. Корнеевой, с позицией которых мы согласны. С точки зрения авторов, они представляют собой совокупность личностных качеств будущего специалиста, ценностных установок и неспециализированных навыков, которые позволяют достичь высокого уровня конкурентоспособности [13, с. 95].

Изучая большое количество источников литературы, мы, безусловно, можем заметить различия в определении первоначальной отправной точки рассматриваемой проблемы. Некоторые из авторов, определяют начало развития системы СПО в РФ, со времен Киевской Руси до XVII века, другие связывают его с серединой XVII века, следующие с XVIII веком и т.д. Среди таких авторов мы можем отметить: Р.И. Нуретдинов [6], А.В. Скоробогаатов [12].

Значимую роль в становлении проблемы выделяется описанию трудов императорских деятелей: Петра I, Александра II, Екатерины II, И.И. Бецкого в аспекте развития системы среднего профессионального образования в РФ.

Результаты исследования и их обсуждение

Мы делаем упор в рассматриваемых аспектах проблемы на шесть исторических этапов: с середины XVIII века по настоящее время. Отметим, что данные шесть этапов рассмотрены нами с призмы трех аспектов проблемы. Перейдем к рассмотрению начального этапа становления проблемы, в аспекте развития системы СПО в РФ.

Первый исторический этап, приходящийся на середину XVIII века-1917 г. характеризуется нами с позиции стремительных событий середины XVIII, которые привели в движение огромное количество людей в потребности в научных знаниях. Так, в период с 1701 по 1772 года создаются первоначальные типы учебных заведений, осуществляющие подготовку высококвалифицированных кадров. Следующий шаг, на пути к развитию системы СПО был связан с выдвинутыми идеями профессором Ф.Г. Дильтеем. Им был предложен «План об учреждениях разных училищ». Представлены четыре проекта устройства профессионального образования под названиями: «о ниж-

них деревенских училищах, о нижних городских училищах, о средних училищах, об училищах для иных религий». Затем, в 1782 году, Ф.И. Янкович де Мириево ввел идею народного образования. С этого этапа вводится классно-урочная система, разработанная отцом педагогического знания Я.А. Коменским. Екатериной II в 1786 году был дан указ, открыть народные училища в 25 областях. После создания настоящего указа, прослеживается стремительный темп в появлении народных училищ, охватывающие временной период с 1830 по 1893 года и характеризующиеся широкой их географией в расположении, в том числе охватом различных направлений подготовки. В них входили железнодорожные, технические, сельскохозяйственные училища [15].

В 1923 году А.В. Луначарский представляет идею, заключающуюся во введении техникумов в развивающую систему СПО и создание единой системы подготовки рабочих кадров [12]. В аспекте *развития проблемы гибких навыков в теории и практике педагогики* мы первоначально выделяем 1936 год, связанный с исследованием педагога Дейла Карнеги. Он отметил тот, факт, что инженеры должны обладать техническими знаниями, в единстве с навыками управления и критического мышления и в то же время, уметь вызывать энтузиазм у людей, с целью стремления к высокому заработку [11]. К следующему событию рассматриваемого аспекта мы относим 1938 год, заключающийся в становлении структуры внешней разведки, действующей в школе в Балашихе, где впервые по нашему мнению, формировали и развивали гибкие навыки. Среди гибких навыков внешние разведчики обладали эмпатией, коммуникативными и организаторскими навыками, критическим мышлением, адаптивностью, стрессоустойчивостью [8].

К концу второго этапа историографии сложились следующие ключевые предпосылки ее развития:

- *социально-исторические* – индустриализация в аспекте развития системы СПО;
- *теоретико-методологические* – создание положения «Об учебных программах и режиме в техникумах», для развития системы СПО;
- *опытно-практические* – внедрены законодательные акты и конституция по вопросам системы СПО; предложены идеи, направленные на общение и лидерские качества, необходимые в инженерной направленности в аспекте развития и формирования гибких навыков.

Продолжая анализ рассматриваемой проблемы, следует выделить третий этап в аспекте *развития системы СПО в РФ*: с 1941–1945 гг., когда наблюдаются действия, касающиеся развития системы СПО, заключающиеся в основной задаче превратить школы ФЗО, училища и техникумы в источник пополнения заводов и фабрик квалифицированными рабочими, заменившие взрослых рабочих, ушедших на фронты. Перестройка, требовала подготовки кадров в соответствии с за-

дачами Главного управления Трудовых резервов, закрепленные в письме «О задачах ремесленных, железнодорожных училищ и школ ФЗО в условиях военного времени». На основании письма необходим был рост училищ, техникумом и школ трудовых резервов, которые бы подготавливали инженерные рабочие кадры для оборонной промышленности в большом объеме. Надо отметить, что, наблюдается острый рост в нехватке военной техники и вооружений. Наиболее престижными считались Иркутское ремесленное училище № 2 (1941), Бежицкое ремесленное училище № 1 (1943), со сроком обучения от 6 месяцев до 1 года, Санкт-Петербургское военно-морское училище (1944) и т.д. В работе историка М.Ф. Щербинина анализируется приведенный выше фактор, заключающийся в ослаблении методической работы из-за отсутствия единого центра, который бы занимался средними профессиональными учреждениями [11].

К концу третьего этапа сложились предпосылки его развития:

- *социально-исторические* – заинтересованность государства в рабочих кадрах всех слоев общества в различных направлениях подготовки, позволяющая выйти на Победный уровень в годы ВОВ в аспекте развития системы СПО;
- *теоретико-методологические* – пересмотр номенклатуры специальностей, изменение учебных планов, программ обучения, входящие в анализ развития системы СПО;
- *опытно-практические* – попытки вывести армию США на аналогичный уровень гибких навыков в сравнении с Россией.

Обратимся к следующему четвертому этапу аспекта *развития системы СПО в РФ*: 1945–1972 гг. Основными задачами его было привести в восстановление, то, что было разрушено в годы ВОВ, в том числе продолжать работу по созданию системы среднего профессионального образования [10]. На наш взгляд, в качестве примера такой реорганизации выступает ремесленное училище № 2, г. Иркутска, которое в 1958 году было переименовано в ГПТУ Наиболее знаменитые труды в этот период времени соотносятся с исследованиями в 1960 году Е.Г. Осовского, А.Н. Веселова и Н.Н. Кузьмина, которые начали рассматривать теорию профессионально-технического образования как предмет историко-педагогического исследования в России [14]. Рассматривая последующий аспект, заключающийся в *развитии гибких навыков в теории и практики педагогики*, мы выделяем 1950 год, когда американское общество инженерного образования выпустило пособие под названием «Говорить может быть легко», для инженеров [11]. В нем были описаны руководящие положения о навыках общения, элементах взаимодействия между людьми в процессе производственной деятельности. В 1970 году учеными психологами Д. Хекманом и Т. Каутцом проводятся исследования в области эмоционального интеллекта [4].

К концу четвертого этапа сложились предпосылки его развития:

- *социально-исторические* – восстановление положения разрушенной страны в годы ВОВ;
- *теоретико-методологические* – рассмотрение профессионально-технического образования как предмет историко-педагогического исследования в России;
- *опытно-практические* – выпуск пособия для подготовки инженерного класса, рассмотрение навыка эмоционального интеллекта в виде измерения в аспекте развития и формирования гибких навыков.

Термин «гибкие навыки» довольно новый. Он появился лишь в конце 90-х годов, хотя исследования «гибких» навыков начались в Америке уже в 60-е годы XX века [5]. Это результат стремительного развития технологий. Если раньше знания не изменялись десятилетиями, а профессиональные качества специалистов оценивались количеством лет, проведенных на одном рабочем месте, то теперь всё иначе. Людям приходится всё время обучаться, узнавать новое, а иногда и осваивать незнакомые профессиональные области. Перейдем к рассмотрению пятого этапа, выделенный с 1972–1991 гг. и начнем анализ с аспекта: *развития гибких навыков в теории и практики педагогики*. Определяющей отправной точкой выступает 1972 год, связанный с постановкой первой конференции на тему гибких навыков в Форт-Блиссе и выделение первоначального понятия гибкие навыки. И определяли их с работой в действии, затрагивающие в первую очередь людей и бумагу, определяемые как навыки межличностного общения [3].

Остановившись на аспекте *развития системы СПО в РФ*, следует сказать, что в 1977 году в Конституции СССР, было закреплено право граждан на бесплатное образование всех уровней. Всем учащимся СПО гарантировалась государственная стипендия, а выпускникам – трудоустройство. В связи с тем, что рассматриваемое время характеризуется проблемой вооружения в технико-технологическом укладе, в связи с данным обстоятельством представим труды ученой Н.А. Крупской, связывающей «прогресс техники», с внедрением инновационных машин и механизмов и параллельно ростом спроса на активных, инициативных рабочих. Кроме того ей были заложены теоретические основы связи обучения с производственным трудом. В свою очередь идея под руководством С.Я Батышева, экспериментально проверена и внедрена на многих крупных предприятиях страны ступенчатая система подготовки и повышения квалификации рабочих. Его идеи представлены в учебнике под названием «Производственная педагогика» созданного в конце 1990-х годов, а также «Энциклопедия профессионального образования» [7].

К концу пятого этапа сложились предпосылки его развития:

- *социально-исторические* – формирование технико-технологического уклада в аспекте развития СПО;
- *теоретико-методологические* – определение взаимосвязи обучения с производственным трудом и создание учебников, связанных с их профессиональной подготовкой;
- *опытно-практические* – проведение первой конференции по развитию и формированию гибких навыков;

Заключительным этапом мы определили 1991 г. по настоящее время. Так, 1991 год определяется нами с позиции возникновения экономической реформы, заключающейся в подготовке высококвалифицированных кадров с целью удовлетворения потребностей государства и определяющийся нами как отправная точка в рассматриваемом нами историческом периоде, влияющем на развитие системы профессионального образования. Индустриализация утратила свою силу, на смену ей пришла демократизация и модернизация системы профессионального образования в Российской Федерации. Эти процессы нововведений СПО начали свой путь развития с внедрения метода «прогнозирования», отражающий уровень подготовки обучающихся в совокупности всех его принципов. Вместе с тем, идет активное использование компетентностного подхода в системе среднего профессионального образования и технологии модульного обучения. Проводятся исследования и начинают свою работу многоуровневые колледжи, образовательные и ресурсные центры профессионального образования, где обучают уже не рабочим профессиям, а выполняют подготовку по выбранным специальностям, срок обучения варьируется от 2 до 4 лет. Аспект, *формирования гибких навыков у студентов профессиональных образовательных организаций* впервые официально начали рассматривать работодатели, и различные исследователи после 1991 года. Следующим, на наш взгляд, необходимо сделать опору на диссертационные исследования, в которых рассматривалось понятие «гибкие навыки» в период с 2008 по 2021 года отечественными и зарубежными авторами в трудах А.В. Савченкова [9], Е.Г. Зуевой [2], О.П. Михановой [5], П.М. Браун [15]. Исследуя, перечисленные диссертационные работы, мы проследили единый смысл в формулировке понятия «гибкие навыки». Это понятие основано на универсальных умениях личности, на частом выполнении операций, не имеющие связь с конкретным видом деятельности, позволяющие быстро и легко адаптироваться в ситуациях неопределенности. Отметим и то, что в период с 2015 года активно проводятся конференции на тему гибких навыков под названиями: «Перспективы образования» в Париже, ежегодная конференция Гайдаровского и Всемирного экономического форума в Давосе в докладе «Новый взгляд на образование» и многие другие.

Одной из ведущих задач на сегодняшний момент является, заключить в образовательные программы СПО гибкие навыки в связи с условиями

цифровизации. Еще одним нововведением стало оценивать гибкие навыки в период аттестации, в том числе при проведении демонстрационных экзаменов по стандартам WorldSkills, конкурсов профессионального мастерства WorldSkills, «Абилимпикс», национальных чемпионатов «Навыки мудрых» и т.д.

К концу шестого этапа сложились предпосылки его развития:

- *социально-исторические* – акцент на модернизацию и демократизацию системы СПО в РФ;
- *теоретико-методологические* – введение метода «прогнозирования» и нормативных документов в сфере образования; труды ученых в области развития колледжей;
- *опытно-практические* – оценка гибких навыков при участии в различных конкурсах; их исследования при проведении конференций, диссертационных работ;

Анализ теоретических основ с опорой на использование историко-педагогической и психолого-педагогической литературы по проблеме истории становления формирования гибких навыков у студентов профессиональных образовательных организаций, должен способствовать целенаправленной работе по формированию будущей модели формирования гибких навыков у

студентов профессиональных образовательных организаций. Эта модель будет способствовать формированию конкурентоспособного высококвалифицированного специалиста востребованного на рынке труда в реалиях истории становления, складывающейся в результате процессов демократизации и модернизации государства сегодняшней стратегии развития.

Заключение

Завершая исторический анализ становления аспектов формирования гибких навыков у студентов ПОП, мы подходим к основным итогам изучения настоящей статьи. И, безусловно, отмечаем, что выделенные аспекты нуждались в подготовке квалифицированных кадров с самого начала своего развития, но процесс продвижения на каждом историческом этапе, как мы выяснили, различный. В процессе исследования мы определили основные виды предпосылок, складывающие в ответ на вызовы государства в совокупности нужд буржуазного общества, индустриализации, событий связанных с ВОВ, холодной идеологической войной, технико-технологическим укладом, экономической реформой, демократизацией и модернизацией, включающие цифровизацию в Российской Федерации. Благодаря представленным событиям мы наблюдаем сформированные ФЗО, училища, техникумы, колледжи, образовательные и ресурсные центры. В них прослеживаются различия в сроках подготовки, номенклатуре специальностей, внедряемых видах нормативных документов.

Если, остановиться на аспекте развития гибких навыков в теории и практики педагогики, то из пред-

ставленного выше анализа заметен весомый вклад ученых-теоретиков, исследователей. Результатами, которых послужили выпуск пособий для обучения инженерного персонала, предполагающие руководящие положения по навыкам общения, проведение зарубежных конференций, исследование гибкого навыка «эмоциональный интеллект».

В аспекте формирования гибких навыков у студентов СПО процесс развития осуществляется с опорой на различные конференции, исследования. Так, выделяется основополагающая их роль в формировании понятия «гибкие навыки» в трудах отечественных ученых, в закреплении образовательных стандартов ФГОС СПО нового поколения, введение их в экспертный лист оценки участников конкурсов профессионального мастерства, национальных чемпионатов, демонстрационных экзаменов, заключенные в условия цифровизации. Также в нашей работе, очевидно, что аспект развития системы СПО начал последовательно конкретизироваться в документах с конца XX века, в которых основное место выделено подготовке квалифицированных кадров в условиях существующей модернизации, в качестве которых выделяются ГОС СПО, ФГОС нового поколения, стратегии развития, концепции и т.д.

Литература

1. Давидова В. А Сайт журнала теория и практика. Слушать, говорить и договариваться: что такое softskills и как их развивать [сайт]. URL: <http://theoryandpractice.ru/posts/11719-soft-skills> (дата обращения 11.07.2022).
2. Зуева Е.Г Формирование универсальных компетенций у студентов в информационно-образовательной среде вуза: диссертация ... канд. пед. наук. М., 2008. 560 с.
3. Ивашкова А. А. К вопросу об изучении формирования soft skills в зарубежных исследованиях / А.А. Ивашкова // Вестник Нижневартского государственного университета. 2021. № 1(53). С. 13–17.
4. Исаев И. Ф., Шеховская Н.Л. Колледж как инновационное образовательное учреждение / Опыт исследования профессионально-педагогической культуры. Белгород, 1997. 144 с.
5. Миханова О. П Формирование и развитие универсальных компетенций студентов вуза в процессе обучения иностранному языку: на примере неязыковых специальностей: диссертация ... канд. пед. наук. П., 2008.
6. Нуретдинов Р.И. Становление и развитие среднего профессионального образования России / Р.И. Нуретдинов // Человек и образование. 2021. № 1(66). С. 151–156.
7. Ремесленное образование в России: теория и практика / Т.М. Аминов, Е.Ю. Бычкова, А.В. Ефанов [и др.]. Екатеринбург: Российский государственный профессионально-педагогический университет, 2021. 316 с.

8. Ронжина Н.В. Профессиональная педагогика: теория, методология, практика: Монография / Н.В. Ронжина; Научный редактор Г.М. Романцев. Екатеринбург: Российский государственный профессионально-педагогический университет, 2014. 227 с.
9. Савченков А.В Стратегия подготовки будущих педагогов профессионального обучения к осуществлению воспитательной деятельности: диссертация ... д-р. пед. наук: Челябинск, 2021. 583 с.
10. Саратовцева Н.В. Мой учитель – Ефим Григорьевич Осовский / Н.В. Саратовцева // Научно-педагогическое обозрение. 2015. № 2(8). С. 81–86.
11. Сергутин С.В. Разведка в советской системе международной информации (1934–1941 гг.) / С.В. Сергутин // Россия и современный мир. 2011. № 1(70). С. 191–200.
12. Скоробогатов А.В. История становления и развития профессионального образования в России (XVIII–XX вв.) / А.В. Скоробогатов, Е.А. Иуков // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2017. № 2(26). С. 181–185.
13. Уварина Н.В. Развитие социального партнерства в аспектах формирования гибких навыков молодежи региона / Н.В. Уварина, Н.Ю. Корнеева // Современная высшая школа: инновационный аспект. 2021. Т. 13. № 2(52). С. 94–99.
14. Федосова И.А История СССР, XIX – начало XX в.: учебник для вузов. М.: Высшая школа. 2001. – 462 с.
15. Braun P. M. A Study of soft skills acquisition of high school students as perceived by school counselors: Dokt. Diss. Charleston., 2021. P. 451.

THE HISTORY OF THE FORMATION OF THE PROBLEM OF THE FORMATION OF FLEXIBLE SKILLS AMONG STUDENTS OF PROFESSIONAL EDUCATIONAL ORGANIZATIONS

Petrova E.V.

South Ural State University of Humanities and Pedagogy

Vocational education provides the country with qualified workers, employees and mid-level specialists. It should be aimed not only at the formation of general and professional competencies (general professional), but also to maximally meet the requirements of employers, at the development of “soft skills” and cognitive skills. The article analyzes an attempt to answer three key questions based on three aspects of the stated problem: “How did the development of the PDF system in the Russian Federation take place? How did the problem of flexible skills develop in the theory and practice of pedagogy and how was the process of the history of formation reflected on the aspect of the formation of flexible skills among students of professional educational organizations?”. The questions posed will allow us to determine what results have already been achieved in the field of the history of formation and what needs to be taken into account in further purposeful work in the process of creating a model for the formation of flexible skills among VET students.

Keywords: history of vocational education, history of flexible skills, students, professional educational organization.

References

1. Davidova V.A. Website of the journal theory and practice. listen, talk and negotiate: what are softskills and how to develop them [website]. URL: <http://theoryandpractice.ru/posts/11719-soft-skills> (accessed 11.07.2022).

2. Zueva E.G. Formation of universal competencies among students in the information and educational environment of the university: dissertation ... Candidate of Pedagogical Sciences. M., 2008. 560 p.
3. Ivashkova A.A. On the question of studying the formation of skills needed in foreign studies / A.A. Ivashkova // Bulletin of Nizhnevartovsk State University. 2021. No. 1(53). pp. 13–17.
4. Isaev I. F., Shekhovskaya N.L. College as an innovative educational institution / Experience in the study of professional and pedagogical culture. Belgorod, 1997. 144 p
5. Mikhanova O. Formation and development of universal competencies of university students in the process of teaching a foreign language: on the example of non-linguistic specialties: dissertation ... Candidate of Pedagogical Sciences. P., 2008.
6. Nuretdinov R.I. Formation and development of secondary vocational education in Russia / R.I. Nuretdinov // Man and education. 2021. No. 1(66). pp. 151–156.
7. Craft education in Russia: theory and practice / T.M. Aminov, E.Y. Bychkova, A.V. Efanov [et al.]. Yekaterinburg: Russian State Vocational Pedagogical University, 2021. 316 p.
8. Ronzhina N.V. Professional pedagogy: theory, methodology, practice: Monograph / N.V. Ronzhina; Scientific editor G.M. Romantsev. Yekaterinburg: Russian State Vocational Pedagogical University, 2014. 227 p.
9. Savchenkov A.V. Strategy of preparation of future teachers of vocational training for the implementation of educational activities: dissertation ... Dr. ped.. Sciences: Chelyabinsk, 2021. 583 p.
10. Saratovtseva N.V. My teacher – Efim Grigorievich Osovsky / N.V. Saratovtseva // Scientific and pedagogical review. 2015. No. 2(8). pp. 81–86.
11. Sergutin S.V. Intelligence in the Soviet system of international information (1934–1941) / S.V. Sergutin // Russia and the modern world. 2011. No. 1(70). pp. 191–200.
12. Skorobogatov A.V. The history of the formation and development of vocational education in Russia (XVIII-early XX centuries) / A.V. Skorobogatov, E.A. Lukov // Vocational education in Russia and abroad. 2017. No. 2(26). pp. 181–185.
13. Uvarina N.V. Development of social partnership in aspects of formation of flexible skills of youth of the region / N.V. Uvarina, N.Y. Korneeva // Modern Higher School: Innovative aspect. 2021. Vol. 13. No. 2(52). pp. 94–99.
14. And Fedosova.A History of the USSR, XIX century – the beginning of the XX century: textbook for universities. M.: Higher School. 2001. – 462 p.
15. Brown P.M. Study of the acquisition of soft skills by high school students in the perception of school counselors: Abstract. dis... Candidate of Pedagogical Sciences. Charleston., 2021. p. 451.

Формирование понятия «виды роботов» у будущих учителей по робототехнике

Гранатов Георгий Георгиевич,
доктор педагогических наук, профессор
E-mail: Granatov@rambler.ru

Гранатов Михаил Георгиевич,
директор ООО «Академия Робозум»
E-mail: me398nm@mail.ru

Чусавитина Галина Николаевна,
кандидат педагогических наук, профессор, ФГБОУ ВО
«Магнитогорский государственный технический университет
им. Г.И. Носова»
E-mail: gala_m27@mail.ru

Ращичулина Елена Николаевна,
доктор педагогических наук, профессор, ФГБОУ ВО
«Магнитогорский государственный технический университет
им. Г.И. Носова»
E-mail: El. Rashchikulina@gmail.com

В статье раскрыта специфика формирования понятия «виды роботов» у будущих учителей по робототехнике с использованием проблемно-развивающего упражнения. Обозначена роль и функции понимания родовидовой классификации роботов. Проблемно-развивающее упражнение построено на основании понятийно-логического методологического подхода, включающее в себя такие составляющие как: основание, ядро, следствие и общие критические истолкования. В процессе его выполнения работают все признаки понятия: обобщенность, свернутость, необратимость, этапность, системность, рефлексивность. Данное проблемно-развивающее упражнение является начальным этапом перед выполнением программированного упражнения по общему понятию о роботе. Дополнительность видов роботов рассматривается с точки зрения ценностно ориентированного родовидового «единства во взаимодействии» противоположностей.

Ключевые слова: профессионально-педагогическое образование, дополнительность, будущие учителя по робототехнике, родовидовая классификация понятий, робот.

Термин «образовательная робототехника» относится к области исследований, целью которой является улучшение учебного процесса посредством создания и внедрения мероприятий, технологий, связанных с роботами. На практике эти действия могут включать использование физического робота, будь то модульная система, такая как LEGO Mindstorms, или роботы, специально созданные для определенных видов деятельности.

Внедрение робототехники естественным образом сочетается с обучением программированию, что может помочь учащимся создать расширенное интеллектуальное поле деятельности. Эта технологическая инновация предоставляет учащимся увлекательный и творческий подход к изучению науки и технологий, которые необходимы в ближайшем будущем.

Робототехника – это новый захватывающий инструмент для обучения программированию и работе с компьютером. Образовательную робототехнику можно преподавать от начальной школы до программ магистратуры. Робототехнику также можно использовать для мотивации и облегчения обучения другим фундаментальным темам, таким как: компьютерное программирование, искусственный интеллект или инженерное проектирование.

Основными (парно взаимодополняющими) признаками любого понятия являются: обобщенность и конкретность; необратимость и непрочность; свернутость и развернутость; этапность и непрерывность; системность и синкретичность; рефлексивность и неосознанность. Многие из них, в той или иной степени, связаны с родовидовой классификацией понятий. Понятие о конкретном роботе объединяет в себе и самые общие черты любого робота, и особенные (андроиды), и отдельные (с искусственным интеллектом, например), и конкретные (возможно, с некими элементами естественного интеллекта). Ещё Г. Гегель говорил – «Богаче всего самое конкретное, самое субъективное».

Для более эффективного и ускоренного изучения общего понятия о роботе мы использовали специальное программированное упражнение [4]. Многолетний опыт его использования для подготовки учителей к проведению учебных занятий по робототехнике подтвердил, что оно имеет множество достоинств. Однако спустя время было выявлено, что данный вид упражнения недостаточно подготавливает будущих педагогов по робототехнике к пониманию единства родовидовых и конкретных признаков, в сущности, конкретных робо-

тов, которые им приходится конструировать и использовать на учебных занятиях.

Нами было разработано проблемно-развивающее упражнение «Роль и функции понимания родовидовой классификации роботов», в котором представлены все элементы развивающего образования в развитии у будущих педагогов робототехнических понятий и умений.

I. Общее:

1. Рассматривая историю прошлого человечества, мы видим, что существовало четыре этапа государственного устройства или строя: рабовладельческий (раб – частная собственность), феодалный (раб и крестьянин – частная собственность), капиталистический (доминирует частная собственность почти на все), социалистический (доминирует государственная собственность). В данный момент мы живём во время социального капитализма, где роль роботов усиливается с каждым днем. Возможно ли, что в будущем государственное устройство (строй) будет называться робототехническим?

а) да, поскольку в сферах государственного управления, информационно – технологической, на производстве и в быту доминировать будут роботы, наделённые искусственным интеллектом. Человеку останется только производить, совершенствовать, обслуживать и контролировать их.

б) нет, роботы не имеют психосоциокультурной природы, они не способны находить и создавать новое, творить науку...

в) затрудняюсь ответить

г) другое _____

2. Наступит ли время, когда государственный строй снова станет рабовладельческим, в котором уже люди будут подчиняться роботам?

а) да

б) нет

в) затрудняюсь ответить

г) другое _____

II. Особенное (андроиды):

3. Можно ли сказать, что животные являются «живыми роботами» для людей?

а) да (формально)

б) нет (реально)

в) затрудняюсь ответить

4. Выберите из перечисленных вариантов ответов «роботов-андроидов»:

а) технико-технологические (механические, электродинамические оптические (лазеры, например)

б) информационно-технологические (например, смартфоны, планшеты)

5. По вашему мнению, химико-биологический процесс переваривания пищи в организме человека или любого животного является технологическим процессом:

а) да, поскольку он тоже есть процесс последовательных действий, процедур, воздействий веду-

щих к определённой цели – к насыщению организма питательными веществами и энергией

б) нет, не является, так как этот процесс естественный (не искусственный), да и результат не всегда заранее предопределен и иногда неоднозначен

в) затрудняюсь ответить

III. Отдельное (с искусственным интеллектом):

6. Интеллект в науке понимается как способность познавать, размышлять и решать задачи. В чем состоит «искусственность» интеллекта современных роботов-андроидов:

а) в искусстве сочетания в них технико-технологических и информационно-технологических достоинств

б) в отсутствии в их мышлении иррациональных интуитивных озарений и обобщений, сочетающих в себе подсознательную, сознательную и эмоциональные компоненты мышления и психики

IV. Конкретное:

7. Реально ли в ближайшем будущем создание робота (с искусственным интеллектом), подобного нашему киногерою «Электронику»:

а) да

б) Нет. Но не лучше ли многократно увеличить объем информации в мышлении его земного брата – близнеца и «идеологию понимания» сущности вещей и его интеллект довести до нужного уровня

в) затрудняюсь ответить

8. Считаете ли вы, что человек – это всё-таки «живой робот»:

а) да, поскольку он довольно часто и дома, и на производстве осуществляет технологические процессы

б) нет, поскольку человек – это «мыслящее животное», способное творить новое, производить духовные и материальные ценности

в) затрудняюсь ответить

9. Каждый человек, пока он жив, окружен своеобразным, обволакивающим его, информационным биополем – своей «сферой разума». Может ли человеческий гений когда-нибудь создать уникального робота (андроида), окруженного подобным полем?

а) нет, это невозможно

б) да, но если это случится, то это будет «чудо из чудес», это будет маловероятное, уникальное научное достижение

в) затрудняюсь ответить

10. Существуют ли живые роботы?

а) да

б) нет

в) затрудняюсь ответить

г) другое _____

11. Если да, то какой интеллект обеспечивает эту автоматизацию:

а) искусственный

б) естественный

в) и тот и другой, например, за счёт «воспитания автоматизма действий» – когда умения (про-

изводственные или военные) переходят в навык или когда «включается интуиция».

Русский космист А.К. Манеев писал:

«Чтоб гордый дух наук ни говорил,

Однако же сказать необходимо:

Не верится, что разум от горилл,

Не верится, что смерть непобедима.

И жизнь, и смерть полны загадок, тайны,

Для нас..., а для ушедших нет проблем.

Связь вечности с полями не случайна,

И смерть для них простейшая из дилемм —

Биополя в бессмертии желанном,

Паря над прахом, что в земле сырой,

Светло сияют крупно звёздным планом,

Где вечной музыки высокий строй» [2, С. 414–417].

12. Какое понятие является более общим и ближайшим родовым при определении понятия «робот»:

а) техническая система

б) автоматизированная система

в) комбинация технической и автоматизированной систем

г) затрудняюсь ответить

13. В каком году впервые появился термин «робот»?

а) 1914 год

б) 1920 год

в) 1922 год

г) 1928 год

14. Кто создал законы роботехники?

а) А. Азимов

б) М. Мори

в) Г. Гарднер

г) К. Чапек

В заключении мы хотим отметить, что родовидовая классификация роботов позволяет увязать воедино четыре методологических подхода:

- понятийно-логический, который включает в себя: основание, ядро, следствия, общее критическое истолкование;
- задачный, состоящий из ориентирования, проектирования, решения и оценки;
- родовидовой, соединяющий в себе – общее, особенное, отдельное, и конкретное;
- проблемно-поисковый, который содержит в себе: законы причины, тождества, оценку и самооценку [1].

Так, очевидно, что данная классификация является основанием понятия – поиск ближайшего рода. Целью ядра понятия является объединение ближайшего рода понятия с его конкретными признаками – это делается в определении понятия. В следствиях понятия идёт конкретное разъяснение того, что объединяет эти признаки воедино [2]. В проблемно-поисковом методе такая связь ещё более объяснима. Таким образом, мы приходим к выводу, что в нашей образно-деятельностной методике действительно мыслительные операции являются одним из главных инструментов понимания обучающимися и робототехнических изделий, и самих понятий, и образов, входящих в по-

ле соответствующего зрения. Это бесспорная связь действительно представлена в содержании проблемно-развивающего упражнения.

Как видим, на конкретном примере, дополненность здесь рассматривается нами как ценностно ориентированное родовидовое соединение (общего, особенного, отдельного и конкретного) противопоставляемых взаимодополняющих, гармонично соединяющихся начал, свойств или законов вообще [3]. Они составляют и проявляют целостную идеологию России. В идеологическом единстве ее конкретно-субъективных и социально значимых (конституционных) законов, ценностно ориентирующих поведение и помыслы каждого конкретного соотечественника и всех видов российского социума, включая его важную религиозную компоненту. Не случайно в центральной России до сих пор существуют различия между двумя видами деятельности: «образить» и «образовать» нечто. «Образить» – это значит выполнить нечто по образу и подобию – как «робот», выполнить, исполнить (по «образу» и «подобию»), сделать «как было», а «образовать» – это значит привнести в этот образ нечто новое, оригинальное, сотворить в этом образе что-то свое, необычное, изменив образ предмета или действий, если есть свобода выбора действий и возможность смены технологии (как, например, робот с элементами искусственного интеллекта, способный выбрать более подходящий и возможно оригинальный или оптимальный образ действий) [9]. Методы понимания, описанные нами выше – это и есть методы «воспитания мышления» [5]. Методы и способы отождествления противоположностей и их проявления или «отрицание отрицания» в диалектической сущности любого предмета изучения, сама «динамика» относительно устойчивой асимметричной гармонии (со сменой «доминанты» в ту или другую сторону). В этом и состоит сущность понимания «единства во взаимодействии» противоположностей. Воистину «кто хорошо (с пониманием) мыслит, тот обычно хорошо воспитан». Призрак по миру гуляет, вразумляет, просвещает – во благо верить призывает – «призрак коммунизма» – его идеи и ценности соответствуют нашим православным и традиционным ценностям [7, С. 128].

В связи с вышесказанным, дадим более общее определение:

Робот – это автоматизированная система с естественным или искусственным интеллектом, предназначенная для осуществления определённого технологического процесса.

Литература

1. Большакова, З.М. Эвристико-алгоритмическая модель педагогической деятельности [Монография] / Челябинский гос. пед. ун-т. – Челябинск, 2000–223 с.
2. Гранатов, Г.Г. Концепции современного естествознания. (система основных понятий). Учеб.

метод. пособие. – М: Флинта: МПСИ, 2005. – С. 414–417.

3. Гранатов, Г.Г. Мышление и понятие: (концепция дополнителность): Монография – Москва: Флинта: Наука, 2011. – 31с.
4. Гранатов, М.Г. Понятийно-образная методика подготовка учителей к преемственному развитию у детей робототехнических умений. (В системе дополнительного образования) / Материалы международной научно-практической конференции “Навстречу друг другу. Инклюзивное образование: проблемы и перспективы” /под науч. ред. Ковтун. – Челябинск: из-во “Библиотека А. Миллера” – 2018г – С. 43–49
5. Дьюи Д. Психология и педагогика мышления / Д. Дьюи; пер. с англ. Н.М. Никольской. – М.: Совершенство, 1997. – 208 с.
6. Информационные технологии в образовании: монография / Н.А. Бородина, С.В. Подгорская, О.С. Анисимова; Донской ГАУ. – Персиановский: Донской ГАУ, 2021. – 168 с.
7. Клуге, К. Коммунизм Христа: Монография – Москва: Искусство. – 128 с.
8. Морев, А.В. Формирование компонентов технической культуры на занятиях робототехники в дополнительном образовании детей / А.В. Морев // Журнал «Концепт». Саратов, 2019. – 44–55 с.
9. Ращихулина, Е.Н. Непрерывное образование в период детства: кол. монография / Е.Н. Ращихулина, Н.А. Степанова, Е.Н. Кондрашова, Г.В. Тугулева, Г.В. Ильина. – Магнитогорск: МАГУ, 2013. – 193 с.
10. Руслякова Е.Е., Пустовойтова О.В., Киселева Ю.П., Яковлева Л.А. Теория и практика использования робототехники в образовательном процессе / Е.Е. Руслякова, О.В. Пустовойтова, Ю.П. Киселева, Л.А. Яковлева // Высшее образование в России, № 6. Магнитогорск, 2019. – 158–167 с.

FORMATION OF THE CONCEPT OF “TYPES OF ROBOTS” IN FUTURE ROBOTICS TEACHERS

Granatov G.G., Granatov M.G., Chusavitina G.N., Rashchikulina E.N.

Director of LLC “Academy Robozum”; Nosov Magnitogorsk State Technical University

The article reveals the specifics of the formation of the concept of “types of robots” among future robotics teachers using problem-development exercises. The role and functions of understanding the generic classification of robots are outlined. The problem-development exercise is built on the basis of a conceptual-logical methodological approach, which includes such components as: foundation, core, consequence and general critical interpretations. In the process of its implementation, all the signs of the concept are at work: generalization, convolution, irreversibility, phasing, systematicity, reflexivity. This problem-development exercise is the initial stage before performing a programmed exercise on the general concept of a robot. The complementarity of robot types is considered from the point of view of a value-oriented generic “unity in interaction” of opposites.

Keywords: vocational pedagogical education, complementarity, future robotics teachers, generic classification of concepts, robot, robot, generic classification of concepts, complementarity, ideological education of the direction of technical and technological thinking and vision.

References

1. Bolshakova, Z.M. Heuristic-algorithmic model of pedagogical activity [Monograph] / Chelyabinsk State. ped. univ. – Chelyabinsk, 2000–223 p.
2. Granatov, G.G. Concepts of modern natural science. (system of basic concepts). Textbook method. allowance. – М: Флинта: МПСИ, 2005. – P. 414–417.
3. Granatov, G.G. Thinking and concept: (the concept of complementarity): Monograph – Moscow: Flint: Nauka, 2011. – 31 p.
4. Granatov, M.G. Conceptual-figurative methodology for preparing teachers for the continuous development of robotic skills in children. (In the system of additional education) / Materials of the international scientific and practical conference “Towards each other. Inclusive education: problems and prospects” / scientifically. ed. Kovtun. – Chelyabinsk: from “A. Miller Library” – 2018 – P. 43–49
5. Dewey D. Psychology and pedagogy of thinking / D. Dewey; lane from English N.M. Nikolskaya. – М.: Perfection, 1997. – 208 p.
6. Information technologies in education: monograph / N.A. Borodina, S.V. Podgorskaya, O.S. Anisimova; Don State Agrarian University. – Persianovsky: Don State Agrarian University, 2021. – 168 p.
7. Kluge, K. Communism of Christ: Monograph – Moscow: Art. – 128 p.
8. Morev, A.V. Formation of components of technical culture in robotics classes in additional education for children / A.V. Morev // Concept magazine. Saratov, 2019. – 44–55 p.
9. Rashchikulina, E.N. Continuing education during childhood: monograph / E.N. Rashchikulina, N.A. Stepanova, E.N. Kondrashova, G.V. Tuguleva, G.V. Ilyina. – Magnitogorsk: MAGU, 2013. – 193 p.
10. Ruslyakova E.E., Pustovoitova O.V., Kiseleva Yu.P., Yakovleva L.A. Theory and practice of using robotics in the educational process / E.E. Ruslyakova, O.V. Pustovoitova, Yu.P. Kiseleva, L.A. Yakovleva // Higher education in Russia, No. 6. Magnitogorsk, 2019. – 158–167 p.

Сравнительный анализ развития скоростного апноэ в ластах в Красноярском крае

Реди Елена Владимировна,

доцент кафедры физического воспитания и спорта,
Сибирский государственный университет науки и технологий
имени академика М.Ф. Решетнева
E-mail: russlen90@mail.ru

Фалеева Елена Александровна,

доцент кафедры физического воспитания и спорта,
Сибирский государственный университет науки и технологий
имени академика М.Ф. Решетнева
E-mail: lenys7575@mail.ru

Апноэ (Фридайвингом) в широком смысле этого слова, как нырянии в глубину на задержке дыхания человечество занимается с древнейших времен. С уверенностью можно говорить о существовании ныряльщиков – апноистов 4500 лет назад. В Месопотамии найдены декоративные предметы с жемчугом, который, естественно, происходил от жемчугопроизводящих устриц, покоящихся на дне морском. Единственным способом добывания их было погружение. И поскольку в ту эпоху скафандра еще не существовало, понятно, что эти ныряльщики были апноистами. Начиная с 2013 года, в программу соревнований по подводному спорту, была включена дисциплина апноэ – скоростное. Это нововведение было сделано для того, чтобы привлечь больше спортсменов подводников – скоростников к занятиям подводным спортом и увеличить количество стран участников на международных соревнованиях. Авторы научных работ, отмечают, что на протяжении десятка лет был значительный прирост спортсменов – подводников участвующих в соревнованиях, как в России, так и за рубежом.

Ключевые слова: пловцы-подводники, подводный спорт, апноэ, соревнования, погружение, скоростное плавание в ластах, общекомандный зачет.

Введение

Подводное плавание – стремительно развивающийся вид спорта. Основа подводного плавания заключается в нырянии и проплывании спортсмена по поверхности воды определенного отрезка за наименьшее время в моноласте. Также для подводного спорта характерны спуски под воду с применением специального снаряжения, приборов, аппаратуры и оборудования [1,2]. Апноэ (Фридайвинг) (free – свобода, dive – нырять) – подводное плавание на задержке дыхания. Без использования акваланга и любых других дыхательных аппаратов. В современном апноэ существует 10 соревновательных дисциплин и только 3 из них плавают на скорость в моноласте: ныряние 8 раз по 50 метров, ныряние 16 раз по 50 метров, апноэ-скоростное 100 метров [3]. Скоростное апноэ – 100 м – спортсмен на задержке дыхания стремится преодолеть определенное расстояние (100 м) в моноласте за минимально возможное время. Апноэ ныряние 8 и 16 раз по 50 метров – спортсмен на задержке дыхания стремится преодолеть определенное расстояние в моноласте за минимально возможное время. Дисциплина заключается в чередовании плавания с задержкой дыхания с пассивным отдыхом в концах отрезков. Общее расстояние проплывается частями, равными длине бассейна [3]. Цель исследования: исследовать развитие скоростного апноэ в ластах в Красноярском крае. Материалы и методы: в ходе исследования был проведен анализ данных литературных источников и методических материалов по подводному спорту.

Подводное плавание – динамично развивающийся вид спорта. На сегодняшний день подводный спорт не входит в программу Олимпийских игр. Однако Всемирная Конфедерация Подводной Деятельности (CMAS) признана Международным Олимпийским комитетом (1986 г.). За последние годы CMAS прикладывает много усилий для того, чтобы плавание в ластах вошло в программу Олимпийских игр. В 2013 г. на Всемирной Универсиаде в Казани плавание в ластах было представлено как показательный вид программы. С 2014 г. ежегодно проводятся Международные студенческие соревнования по плаванию в ластах. В 2015 г. на Европейских играх в Баку плавание в ластах также было представлено как показательный вид программы [3,4]. В 2013 году в программу Чемпионата мира по подводному спорту (апноэ) г. Казань впервые внесли дисциплину апноэ – скоростное 100 метров. Спортсмены сборной команды Красноярского края первый раз приняли участие в Чемпионате России по скоростно-

му апноэ в 2015 году и сразу попали на пьедестал, отобравшись на чемпионат мира. В дальнейшем дисциплина апноэ начала стремительно развиваться и в последующие годы количество участников соревнований по апноэ от сборной команды Красноярского края увеличивалось [5.6].

Основная часть

Учитывая, что уровень развития скоростного апноэ в ластах в Красноярском крае не исследован, мы решили провести сравнительный анализ, обобщая данные, полученные в ходе исследования количества спортсменов выступающих в скоростном апноэ на краевых соревнованиях (рис. 1), на чемпионате России (рис. 2), на международных соревнованиях (рис. 3).

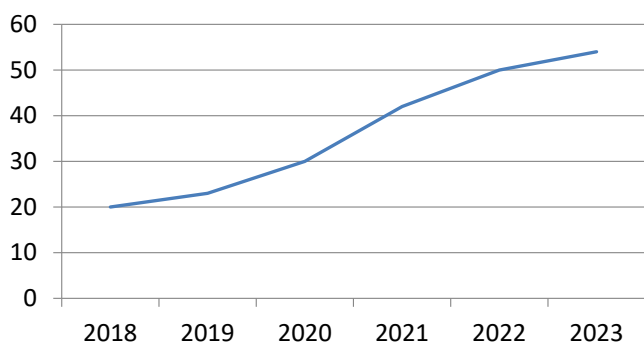


Рис. 1. Количество спортсменов выступающих на краевых соревнованиях по апноэ

В 2018 году количество спортсменов выступающих на краевых соревнованиях по апноэ составило 20 человек, в 2019 году – 23 человека, в 2020 году – 30 человек, в 2021 году – 42 человека, в 2022 году – 50 человек, в 2023 году – 54 человека.

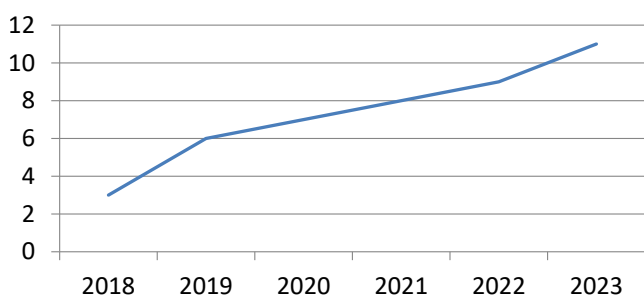


Рис. 2. Количество спортсменов выступающих на чемпионате России по апноэ от Красноярского края

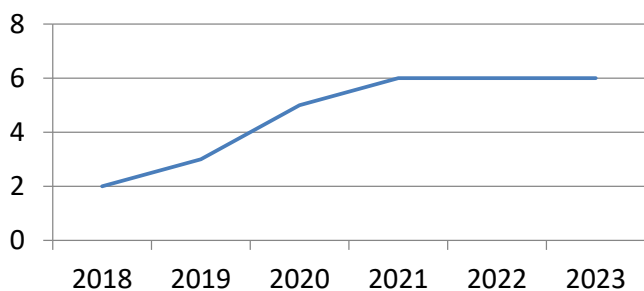


Рис. 3. Количество спортсменов выступающих на международных соревнованиях по апноэ от Красноярского края

В 2018 году количество спортсменов выступающих на чемпионате России от сборной команды Красноярского края по апноэ составило 3 человека, в 2019 году – 6 человек, в 2020 году – 7 человек, в 2021 году – 8 человек, в 2022 году – 9 человек, в 2023 году – 11 человек.

В 2018 году количество спортсменов Красноярского края выступающих на международных соревнованиях по апноэ в составе сборной команды России составило 2 человека, в 2019 году – 3 человека, в 2020 году – 5 человек, в 2021 году – 6 человек, в 2022 году – 6 человек, в 2023 году – 6 человек.

Заключение

Введенные в 2013 году новые дисциплины в соревновательную программу подводного спорта (апноэ), внесли свои коррективы. По результатам исследования можно сделать следующее заключение: количество спортсменов выступающих на соревнованиях по подводному спорту в дисциплине апноэ на краевых и российских соревнованиях ежегодно возрастает. На международных соревнованиях с 2018 по 2021 год отмечается прирост участников, с 2021 по 2023 год количество участников остается неизменным, что так же является хорошим показателем, ведь отбор в национальную сборную проходит ежегодно, результаты и конкуренция стремительно растут. Если посмотреть на развитие подводного спорта в Красноярском крае в целом, то можно сказать о том, что скоростное апноэ в ластах сказалось на развитии подводного спорта в данном регионе – положительно.

Литература

1. Андреева, А.И. Подводный спорт и здоровье: монография / С.К. Андреева, А.И. Мартынов, В.И. Павлов и др. – М.: ДОСААФ СССР, 1980. – 222 с.
2. Московченко, О.Н. Подводный спорт и дайвинг: Учебное пособие: Словарь-справочник/ сост. О.Н. Московченко, И.А. Толстопятков, А.В. Александров. – Изд. 2-е, перераб. и доп. / Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. – Красноярск, 2014. – 316 с.: ил. КГПУ им. В.П. Астафьева, СибГАУ им. М.Ф. Решетнева, М.: Флинта, М.: Наука.
3. Морозов, С.Н. Оценка состояния физической подготовленности пловцов-спринтеров и стайеров в системе управления тренировочным процессом [Текст]: учеб. пособие для институтов физической культуры / С.Н. Морозов. – М., 1983–65 с.
4. Реди, Е.В. Подводный спорт: учеб. пособие / Е.В. Реди, А.Л. Гринько, Е.А. Фалеева; СибГУ им. М.Ф. Решетнева. – Красноярск, 2021. – 88 с.
5. Платонов, В.Н. Сильнейшие пловцы мира [Текст]: Методика спортивной тренировки / В.Н. Платонов, С.Л. Фесенко. – М.: Физкультура и спорт, 1990–304 с.

6. Фомиченко, Т.Г. Совершенствование скоростной и технической подготовленности пловцов различных возрастных групп [Текст] / Т.Г. Фомиченко. – М.: СпортАкадемПресс, 2001–103 с.

COMPARATIVE ANALYSIS OF THE DEVELOPMENT OF HIGH-SPEED APNEA IN FINS IN THE KRASNOYARSK TERRITORY

Redi E.V., Faleeva E.A.

Siberian State Scientific and Technical University named after Academician M.F. Reshetnev

Apnea (Freediving) in the broadest sense of the word, as diving into the depths while holding your breath, humanity has been engaged since ancient times. It is safe to say about the existence of apnea divers 4,500 years ago. Decorative objects with pearls were found in Mesopotamia, which naturally came from pearl-producing oysters resting on the bottom of the sea. The only way to get them was by diving. And since there was no spacesuit in that era, it is clear that these divers were apnoists. Since 2013, the discipline of apnea – high-speed has been included in the program of competitions in underwater sports. This innovation was made in order to attract more athletes of speed divers to underwater sports and increase the number of participating countries at international competitions. The authors of scientific papers note that for a dozen years there has been a significant increase in submariners participating in competitions, both in Russia and abroad.

Keywords: underwater swimmers, underwater sports, apnea, competitions, diving, high-speed swimming in fins, team competition.

References

1. Andreeva, A.I. Underwater sports and health: monograph / S.K. Andreeva, A.I. Martynov, V.I. Pavlov, etc. – М.: DOSAAF USSR, 1980. – 222 p.
2. Moskovchenko, O.N. Underwater sports and diving: Textbook: Dictionary/reference book/comp. HE. Moskovchenko, I.A. Tolstopyatov, A.V. Alexandrov. – Ed. 2nd, revised and additional / Krasnoyarsk state ped. University named after V.P. Astafieva. – Krasnoyarsk, 2014. – 316 p.: ill. KSPUim. V.P. Astafiev, Siberian State Agrarian University named after. M.F. Reshetneva, M.: Flinta, M.: Nauka.
3. Morozov, S.N. Assessing the state of physical fitness of sprint swimmers and stayers in the training process management system [Text]: textbook. manual for institutes of physical culture / S.N. Morozov. – М., 1983–65 p.
4. Redi, E.V. Underwater sports: textbook. manual / E.V. Redi, A.L. Grinko, E.A. Faleeva; Siberian State University named after. M.F. Reshetneva. – Krasnoyarsk, 2021. – 88 p.
5. Platonov, V.N. The strongest swimmers in the world [Text]: Methods of sports training / V.N. Platonov, S.L. Fesenko. – М.: Physical culture and sport, 1990–304 p.
6. Fomichenko, T.G. Improving the speed and technical readiness of swimmers of various age groups [Text] / T.G. Fomichenko. – М.: SportAkademPress, 2001–103 p.

Рыжкова-Дудонова Татьяна Александровна,

кандидат культурологии, профессор, кафедра музыкально-исполнительского искусства (скрипка), Московский педагогический государственный университет
E-mail: tard@inbox.ru

Статья посвящена проблемам формирования скрипичного исполнительского искусства на основе произведений великого музыканта и педагога Г. Венявского. Раскрыта сущность и содержание музыкально-исполнительской деятельности и скрипичного исполнительского искусства. Показано, что музыкальные произведения Г. Венявского – образец синтеза художественного и технического аспектов музыкального сценического исполнительства. Представлены результаты исследования, цель которого – изучение результативности формирования скрипичного исполнительского искусства на основе освоения музыкально-творческого наследия Г. Венявского. Предмет исследования – процесс формирования исполнительского мастерства юных скрипачей на основе изучения творчества Г. Венявского. Результаты исследования показали, что студенты, в репертуар которых были включены музыкальные произведения Г. Венявского, показали более высокий уровень музыкального исполнительства. Обоснован вывод о необходимости изучения произведений Г. Венявского, включения их в скрипичный репертуар в отечественной музыкальной педагогике.

Ключевые слова: произведения Г. Венявского, музыкально-исполнительская деятельность, музыкально-исполнительский образ, скрипичное исполнительское искусство.

Введение

Вопросы скрипичного исполнительского искусства являются предметом научно-практического дискурса в музыкальном образовании, решение которых определяют формирование высокого уровня музыкально-исполнительского мастерства скрипача и качество современного музыкального образования. Формирование музыкально-исполнительской деятельности является одной из сложных проблем скрипичной педагогики. Педагогическим условием достижения высокого уровня музыкально-исполнительского мастерства скрипача является творческое наследие выдающихся музыкантов, педагогов, композиторов прошлого. Становление музыкально-творческого мастерства современных скрипачей возможно благодаря знакомству с традициями музыкальной культуры, которые воплотились в нотных текстах музыкальных сочинений различных эпох и стилей, отражающих индивидуальный стиль великих композиторов. Актуальными являются вопросы скрипичного исполнительского искусства в произведениях польского музыканта Генриха Венявского, которое обладает значительным творческим и развивающим потенциалом для формирования музыкально-исполнительской деятельности современных скрипачей.

Генрих Венявский (1835–1880) является выдающимся музыкантом конца XIX века, который вошел в историю музыкального искусства как великий скрипач, композитор и педагог. Музыкально-исполнительское творчество Г. Венявского интегрировало в себе традиции французской и польской национальной музыкальной культуры, педагогические методы скрипичной школы в России. Творческое достояние Г. Венявского внесло огромный вклад в музыкальную педагогику, позволило новым поколениям скрипачей овладеть техникой звукоизвлечения и тембральными возможностями инструмента. Музыкально-исполнительское творчество Г. Венявского характеризуется глубоким постижением темброво-выразительными возможностями скрипки, виртуозным владением скрипичной техникой, различными штрихами, двойными нотами, аккордами, глиссандо, акцентами, которые используются в качестве средства музыкальной выразительности и создания музыкального образа. Г. Венявским создано около 40 сочинений, часть из которых остались неопубликованными. Сочинения музыканта присутствуют в репертуарном плане учащихся выпускных классов школ и студентов средних и высших учебных заведений. Концерты, этюды и множество пьес – лирического, виртуозного и жанрового характера

помогают юному музыканту в освоении музыкального скрипичного искусства [2; 3].

Современное музыкальное искусство предъявляет высокие требования к уровню профессиональной подготовки скрипача. Формирование музыкально-исполнительских навыков и умений осуществляется в процессе музыкально-исполнительской деятельности, что требует осмысления сути данного понятия. В основе музыкально-исполнительской деятельности лежит способность музыканта создать и передать идеи и образы музыкального произведения, которые отражены в нотном тексте. Музыкально-исполнительская деятельность определяется как «акт воплощения композиторского замысла» [1, с. 215]. Преемственность музыкального творчества в музыкально-исполнительской деятельности отражена в ее понимании как процессе диалога композитора и исполнителя, в котором композитор, создавая музыкальные произведения «свои живые чувства воплощает в символ, доставшихся ему от опыта прошлого поколения музыкантов» [5, с. 102]. В свою очередь, исполнитель посредством музыкально-исполнительских умений и навыков «должен проделать обратный путь – на основе этих символов создать движение живого и реального чувства» [5, с. 102]. Поэтому в музыкально-исполнительской деятельности скрипача большую роль играет не только техническая сторона исполнения, но и творческое воображение музыканта [4].

Музыкально-исполнительская деятельность многоуровневая система, включающая формальный и творческий уровни. Если на формальном уровне проявляется сумма знаний, умений и навыков, необходимых для воспроизведения на музыкальном инструменте нотной записи, то на творческом уровне «происходит раскрытие смысла музыкального произведения и личности исполнителя – это уровень деятельности, где главенствует мотивационный компонент» [4, с. 22–23]. Системообразующим в музыкально-исполнительской деятельности является музыкально-исполнительский образ как единство эмоционального, когнитивного и действенного компонентов. Творческий уровень исполнения музыкальных произведений предполагает проникновение в смысл и художественные задачи музыкального произведения, эмоциональную выразительность и эстетическое видение, когда техническая сторона деятельности музыканта управляется чувственно-смысловой задачей музыкального произведения [4]. Скрипичное исполнительское искусство связано с музыкально-исполнительским мастерством, которое является высшим уровнем исполнительства, творческим воплощением музыкального замысла произведения. Исполнительское мастерство понимается как «такая сторона исполнительской деятельности, которая направлена на достижение филигранности, отточенности элементов исполнения» [6, с. 21].

Скрипичное исполнительское искусство в произведениях Г. Венявского обуславливает выбор

музыкальных произведений Г. Венявского как педагогического условия формирования профессионального исполнительского мастерства скрипача. Музыкальные произведения Г. Венявского – образец синтеза художественного и технического аспектов музыкального исполнительства. В музыкальных произведениях Г. Венявского отражается и страстная увлеченность, и разнообразие музыкальных, технических приемов и жанровых особенностей, включающих весь скрипичный потенциал [7]. Изучение традиций музыкально-исполнительской деятельности великого скрипача Г. Венявского является условием развития современных направлений музыкального искусства и музыкальной педагогики.

Результаты

Проведено исследование, целью которого стало изучение результативности формирования скрипичного исполнительского искусства на основе освоения музыкально-творческого наследия Г. Венявского. Предметом исследования стал процесс формирования исполнительского мастерства юных скрипачей на основе изучения творчества Г. Венявского. В качестве методов исследования выступили анкетный опрос и экспертная оценка сценических выступлений юных музыкантов, анализ и обобщение результатов исследования.

Результаты исследования показали, что студенты экспериментальной группы, в репертуар которых были включены музыкальные произведения Г. Венявского, показали более высокий уровень музыкального исполнительства по сравнению со студентами контрольной группы, которые обучались по традиционной программе (табл. 1).

Таблица 1. Динамика музыкально-исполнительской деятельности студентов

Уровни	Показатели музыкально-исполнительской деятельности					
	Знания о творчестве и репертуаре, %		Знание методических основ исполнения, %		Уровень технического и художественного исполнения, %	
	Э.Г.	К.Г.	Э.Г.	К.Г.	Э.Г.	К.Г.
Высокий	50	25	50	50	75	50
Средний	50	50	50	25	25	25
Низкий	-	25	-	25	-	25

Результаты исследования показали, что каждый второй студент экспериментальной группы показал высокую осведомленность о творчестве и музыкальном репертуаре Г. Венявского, в отличие от студентов контрольной группы, в которой высокий уровень характерен только для каждого четвертого студента. Студенты экспериментальной группы продемонстрировали и более высокий уровень знания методических основ скрипичной

исполнительской деятельности – каждый второй студент имеет высокий и средний уровень знания методики исполнения музыкальных произведений. В контрольной группе выявлены студенты с низким уровнем знания методики музыкального исполнения. Экспертная оценка уровня технического и художественного исполнения музыкальных произведений Г. Венявского также показала, что для студентов экспериментальной группы, в отличие от студентов контрольной группы характерен более высокий уровень – 75% и 50% соответственно.

Обсуждение

В ходе исследования выявлена положительная динамика исполнительского мастерства студентов экспериментальной группы, которые в отличие от студентов контрольной группы научились воспринимать образ и характер музыкального произведения, а также исполнять музыкальные произведения композитора, точно воспроизводя его музыкальный замысел. Выявлен более высокий уровень технического исполнения, творческий подход, понимание смысла музыкального произведения, заинтересованность и желание достичь успеха в реализации музыкально-исполнительского мастерства. Таким образом, была подтверждена результативность освоения творческого наследия Г. Венявского как условия для развития исполнительского мастерства юных скрипачей.

Заключение

Обоснована необходимость изучения произведений Г. Венявского в скрипичном классе музыкальных учебных заведений. Музыкальные произведения Г. Венявского должны стать неотъемлемой частью скрипичного репертуара в отечественной музыкальной педагогике, благодаря богатству не только технически виртуозных приемов, но и художественных образов для обеспечения высокого уровня музыкальной подготовки и скрипичного исполнительства музыкантов-скрипачей.

Литература

1. Бочкарев Л.Л. Психология музыкальной деятельности. – М.: Институт психологии РАН, 1997. – 352 с.
2. Венявский Г. Концерт № 1: Для скрипки с оркестром: Клавир. – М.: Музыка, 2019. – 64 с.

3. Венявский Г. Вариации на оригинальную тему. Для скрипки и фортепиано – М.: Музыка, 2017. – 32 с.
4. Зеленкова Т.В. Творческое воображение в развитии музыкально-исполнительского мастерства: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.01. – М., 1999. – 174 с.
5. Петрушин В.И. Музыкальная психология. – М.: Академический проект, 2006. – 400 с.
6. Петухов В.В., Зеленкова Т.В. Развитие музыкально-исполнительского мастерства как формирование высшей психической функции // Вопросы психологии. – 2002. – № 3. – С. 20–32.
7. Флеш К. Искусство скрипичной игры. Художественное исполнение и педагогика. – М.: Классика-XXI, 2007–304 с.

VIOLIN PERFORMING ART IN THE WORKS OF G. WIENIAWSKI

Ryzhkova-Dudonova T.A.

Moscow State Pedagogical University (MSPU)

The article is devoted to the problems of the formation of violin performing art based on the works of the great musician and teacher G. Wieniawski. The essence and content of musical performing activities and violin performing art are revealed. It is shown that the musical works of G. Wieniawski are an example of the synthesis of artistic and technical aspects of musical stage performance. The results of a study are presented, the purpose of which is to study the effectiveness of the formation of violin performing art based on the development of the musical and creative heritage of G. Wieniawski. The subject of the research is the process of developing the performing skills of young violinists based on the study of the work of G. Wieniawski. The results of the study showed that students whose repertoire included musical works by G. Wieniawski showed a higher level of musical performance. The conclusion about the need to study the works of G. Wieniawski and include them in the violin repertoire in domestic music pedagogy is substantiated.

Keywords: works of G. Wieniawski, musical performing activity, musical performing image, violin performing art.

References

1. Bochkarev L.L. Psychology of musical activity. – M.: Institute of Psychology of the Russian Academy of Sciences, 1997. – 352 p.
2. Wieniawski G. Concerto No. 1: For violin and orchestra: Clavier. – M.: Muzyka, 2019. – 64 p.
3. Wieniawski. Variations on an original theme. For violin and piano – M.: Muzyka, 2017. – 32 p.
4. Zelenkova T.V. Creative imagination in the development of musical performance skills: dis. ...cand. psychol. Sciences: 19.00.01. – M., 1999. – 174 p.
5. Petrushin V.I. Musical psychology. – M.: Academic Project, 2006. – 400 p.
6. Petukhov V.V., Zelenkova T.V. Development of musical performance skills as the formation of higher mental function // Questions of psychology. – 2002. – No. 3. – P. 20–32.
7. Flash K. The art of violin playing. Artistic performance and pedagogy. – M.: Classics-XXI, 2007–304 p.

Значение изучения русского языка при формировании социокультурной компетенции в условиях подготовки иностранных военных специалистов в вузах Минобороны России

Савельева Анастасия Валентиновна,

старший преподаватель кафедры русского языка,
Дальневосточное высшее общевойсковое командное
ордена Жукова училище имени Маршала Советского
Союза К.К. Рокоссовского
E-mail: Savelieva.Nastuysya@yandex.ru

Матющенко Любовь Георгиевна,

старший преподаватель кафедры русского языка,
Дальневосточное высшее общевойсковое командное
ордена Жукова училище имени Маршала Советского
Союза К.К. Рокоссовского
E-mail: lubovm050@gmail.com

Принимая во внимание факт того, что социокультурная компетентность приобретает все большее значение у военных специалистов, автор проводит исследование, целью которого является определение места социокультурной компетенции в процессе подготовки военных специалистов, изучающих русский как иностранный в военных ВУЗах. Установлено, что изучение русского языка как компонента социокультурного и военно-профессионального развития курсантами предполагает формирование социокультурной компетенции. Социокультурное развитие, при условии овладения русским языком является гарантом того, что курсанты могут стать первоклассными военными специалистами. Основным принципом такого подхода является повышение социокультурного и профессионального развития военнослужащих. В соответствии с Федеральными государственными образовательными стандартами высшего образования нового поколения курсант военного вуза должен владеть государственным языком Российской Федерации в степени, необходимой для составления, корректировки и перевода академических и военно-профессиональных текстов; должен быть способен применять современные коммуникативные технологии для академического и профессионального взаимодействия; представлять информацию на русском языке с помощью различных современных коммуникационных технологий в профессиональной деятельности [4].

Ключевые слова: русский язык как иностранный, иностранные военные специалисты (ИВС), социокультурное развитие, профессиональное развитие, военное училище, информационно-аналитический бюллетень.

Введение

В современном мире Россия выстраивает стратегические модели сотрудничества с различными странами, в том числе в сфере военной и оборонительной деятельности, что предопределяет высокий спрос на иностранных военных специалистов (ИВС) – выпускников военных ВУЗов, неотъемлемой компетенцией которых является знание русского языка как иностранного. Главной целью изучения военными специалистами русского языка является их подготовка к освоению профессии в военном вузе, а также к общению в профессиональной сфере. По мере развития глобализации международное сотрудничество как в гражданском, так и в военном секторах становится все более важным. Согласно современным международным образовательным стандартам, владение языковой коммуникативной компетенцией подразумевает наличие такого компонента, как социокультурная компетенция, что предопределяется тем, что сегодня контакты с представителями других культур в рамках выполнения военных задач являются регулярными. Культура пронизывает все сферы жизни людей и формирует их взгляды, образ мышления и поведение в повседневной жизни.

Таким образом, становится очевидным, что помимо приобретения чисто профессиональных военных навыков, курсанты – будущие иностранные военные специалисты – также должны обладать социокультурной компетенцией, формирование которой становится возможным в ходе изучения русского языка. **Актуальность** исследования определяется необходимостью формирования у курсантов социокультурной компетенции на основе изучения русского языка, что позволит стать им первоклассными специалистами. **Предмет** исследования – русский язык в военном вузе как условие социокультурного и военно-профессионального развития ИВС. **Цель** исследования – определить место социокультурной компетенции в процессе подготовки военных специалистов, изучающих русский как иностранный в военных ВУЗах. **Методы исследования:** систематизация, обобщение, критический анализ, описание. **Научная новизна** исследования состоит в том, что в нем впервые комплексно представлены представления о социокультурной компетенции и способах ее формирования у курсантов.

Социокультурная компетенция в структуре коммуникативной компетенции

В современной ситуации, особенно в ходе модернизации и совершенствования Вооружённых Сил Российской Федерации, военно-педагогическая наука выводится на качественно новый уровень. В связи с прогрессивными нововведениями в военной сфере большие надежды возлагаются и на инновационную образовательную модель: консервативный стиль поведения командиров, основанный исключительно на управлении и управленческих методах работы личного состава, полностью заменяется новым стилем, последовательным с современными тенденциями развития как военно-технической техники, так и социокультурных аспектов окружающей среды. Высокий научный интерес к социокультурной подготовке военных специалистов подтверждается множеством исследований, среди которых можно отметить работы А.В. Богданова и Т.И. Малахова Т.И., которые изучают роль и место тематического урока на занятиях по русскому языку как иностранному на довузовском этапе обучения [Богданова 2022], А.Ю. Тенчурин А.Ю., анализирующему подходы к духовному воспитанию иностранных студентов военного инженерного вуза [Тенчурин 2017], Т.Е. Токарева, которая описывает реализацию лингводидактической стратегии обучения в методике обучения русскому языку как иностранному на этапе вузовской подготовки [Токарева 2020] и др.

Требование развивать социокультурную компетенцию при обучении иностранному языку основано на базовом предположении, что язык не существует независимо от культуры. Изучение иностранных языков создает возможности для общения, но социокультурная компетенция требует способностей и навыков, выходящих далеко за рамки этого [Кузнецова 2010: 107].

Современные методисты едины во мнении, что социокультурная компетенция является важным компонентом коммуникативной компетенции, поскольку она связана со способностью человека понимать и ориентироваться в культурных нормах, ценностях и обычаях языкового сообщества. Оно предполагает не только овладение грамматикой, словарным запасом и произношением, но также осознание и понимание культурных нюансов, социальных ожиданий и соответствующего поведения в конкретных коммуникативных контекстах.

Такой компонент как лингвистическая компетенция фокусируется на знании и владении самим языком, включая грамматику, словарный запас и произношение. Однако социокультурная компетенция также необходима для понимания и надлежащего использования языка в культурно-специфических контекстах, поскольку использование языка формируется культурными нормами, правилами вежливости и социальной иерархией [Шабдарова 2019: 45].

Социалингвистическая компетенция относится к пониманию социалингвистических правил

и вариаций, таких как разные уровни речи, регистры и диалекты. Социокультурная компетентность тесно связана с социалингвистической компетентностью, поскольку она включает понимание социальных факторов, влияющих на использование языка, включая правильное использование почетных знаков, формальную и неформальную речь, а также языковые различия в разных социальных группах.

Дискурсивная компетентность означает способность вести связанное и эффективное общение в определенных контекстах, таких как беседы, презентации или письменные тексты. Социокультурная компетентность необходима для правильной интерпретации и проведения дискурса, поскольку она предполагает понимание культурных норм очередности, управления темами, косвенности и других коммуникативных условностей в различных культурных условиях.

Стратегическая компетентность включает в себя способность использовать коммуникативные стратегии для компенсации пробелов в лингвистических или социалингвистических знаниях, например, перефразирование, иносказание или просьба о разъяснениях. Социокультурная компетентность играет роль в стратегической компетентности, поскольку людям необходимо понимать и ориентироваться в культурных последствиях сбоев в общении и выбирать подходящие стратегии для поддержания эффективного общения [Щукин 2015: 215].

Таким образом, социокультурная компетентность является неотъемлемой частью коммуникативной компетентности наряду с лингвистической, социалингвистической, дискурсивной и стратегической компетентностью. Для изучающих язык крайне важно развивать понимание культурного контекста, в котором язык используется для эффективного и надлежащего общения в различных социальных и культурных ситуациях.

Мероприятия, направленные на формирование социокультурной компетенции курсантов

Для того, чтобы установить место социокультурной компетенции ИВС, необходимо, прежде всего, уточнить, что включает в себя военно-профессиональное развитие. В рамках данной статьи оно понимается как процесс, направленный на повышение профессиональных навыков, умений, знаний и компетенций военнослужащих, способность применять их в любых условиях обстановки. Он включает в себя систему обучения, тренировок, курсов повышения квалификации и других мероприятий, направленных на развитие военного специалиста.

Современное образование военных специалистов подразумевает также их социокультурное развитие, которое формируется во время изучения русского языка как иностранного. Россия является одним из ключевых игроков на международной арене, поэтому знание русского языка существенно облегчает взаимодействие с российскими коллегами и способствует развитию

дипломатических и межкультурных отношений. Признание и уважение культурных различий при одновременном соблюдении этических принципов и ценностей, обеспечивает проведение военных операций и действий с уважением к культуре местного населения.

В России изучение иностранных языков в военных вузах включено в учебную программу. Русский язык как иностранный является обязательным для обучающихся из-за стратегической важности, так как дальнейшее обучение в вузе проходит на русском языке. В военных училищах обучение русскому языку может быть адаптировано к конкретным потребностям военных специалистов, в зависимости от выбранной специальности, программы и сроков обучения (от 6 месяцев до 5 лет). Это включает в себя сосредоточение внимания на словарном запасе и выражениях, связанных с военной терминологией. Обучение может также охватывать культурные аспекты для улучшения понимания жизни в России.

Организация социокультурных мероприятий, позволяющих выходить за рамки военной подготовки и проходящих как в стенах училища, так и за пределами образовательной среды высшей военной школы. К таким мероприятиям можно отнести тематические посещения музеев, театров, памятников культуры регионов, участие в массовых культурных мероприятиях города спортивной, фольклорной и исторической направленности.

Привлечение профессорско-преподавательского состава для разработки информационно-аналитических бюллетеней, содержащих все необходимые сведения о разных странах обучающихся. Посещение и активное участие в событиях города и страны помогает ИВС лучше освоить русский язык и повышает мотивацию к изучению культуры России.

Таким образом, изучение русского языка в военном ВУЗе играет важную роль в социокультурном и военно-профессиональном развитии ИВС, поскольку через русский язык курсанты осваивают другую культуру, традиции, историю России. Знакомство с историей, обычаями, традициями, религиозными верованиями и социально-политической жизнью России способствует воспитанию уважительного и надлежащего отношения к стране изучаемого языка. Помимо этого, в ДВОКУ курсанты изучают русский язык, чтобы овладеть такими военными дисциплинами, как военная история, тактика, инженерное обеспечение, военная топография, устройство вооружения и его боевое применение, бронетанковое вооружение, философия, культурология, информационные технологии, управление персоналом организации, управление и средства связи и др. Для ИВС очень важна способность адаптироваться и учиться в различных культурных условиях, быть открытым, гибким и способным эффективно функционировать в незнакомой культурной среде, что возможно только при овладении социокультурной компетенцией. Социокультурная компетенция имеет решающее

значение для военнослужащих также как и языковая компетенция. Курсанты должны понимать устную и письменную речь, использовать основные виды речевой деятельности на основе полученных языковых, лингвистических, социокультурных и предметных знаний; решать средствами русского языка актуальные задачи общения в бытовой, учебной, профессиональной и культурной жизни; организовывать свою речевую деятельность в её продуктивных и рецептивных видах в соответствии с ситуацией общения[3].

В конечном счете, обучение русскому языку в военных училищах направлено на то, чтобы вооружить военных специалистов языковыми навыками, необходимыми для эффективного профессионального общения.

Выводы

Инновационная образовательная модель предполагает новый стиль работы военных специалистов, соответствующий современным тенденциям, что подразумевает наличие у них социокультурной компетенции. Установлено, что понимание общества и культуры теперь является важнейшим навыком для военных специалистов. Социокультурная компетентность важна для обучения иностранным языкам и общения в разных культурных ситуациях, она связана с пониманием культурных норм и использованием языка в культурно-специфичных контекстах и необходима для понимания социолингвистических правил и вариаций. Социокультурная компетентность играет роль в дискурсивной и стратегической компетентности.

Изучение русского языка в военном ВУЗе помогает ИВС не только в повседневной коммуникации, но и в их профессиональной и личной деятельности, способствуя их интеграции в военно-профессиональную среду и российское общество в целом.

Военные училища включают формирование социокультурной компетенции на основе изучения русского языка в свои учебные программы. Целью социокультурного развития курсантов является обеспечение высокого уровня профессионализма, эффективности и готовности военнослужащих для выполнения их задач и обязанностей на службе. Русский язык как иностранный обязателен среди военных специалистов из-за его стратегической важности. Обучение русскому языку адаптируется к потребностям военных специалистов, включая военную терминологию и культурные аспекты. Структура и интенсивность обучения РКИ различаются в зависимости от учебного заведения и страны. Социокультурное обучение русскому языку в военных училищах направлено на развитие языковых навыков для эффективного профессионального общения на международном уровне.

Литература

1. Богданова А.В., Малахова Т.И. Роль и место тематического урока на занятиях по русскому

языку как иностранному на довузовском этапе обучения // Русский язык в военном вузе. 2022. № 1 (5). С. 7–17.

2. Кузнецова Н.В. Особенности формирования социолингвистической компетенции на занятиях по русскому языку как иностранному (базовый уровень В1) // Вестник ТвГУ. Серия: Филология. – № 1. – 2017. – С. 203–206.
3. Рабочая программа учебной дисциплины «Русский язык как иностранный». – Благовещенск: ДВОКУ, 2022. – 32 с.
4. Рабочая программа учебной дисциплины «Иностранный (русский) язык». – Благовещенск: ДВОКУ, 2023. – 55 с.
5. Севач А.В. Диалог культур в контексте межкультурных коммуникаций // Вестник МГУКИ, июль-август 4(36), 2010. – С. 106–109.
6. Тенчурин А.Ю. Подходы к духовному воспитанию иностранных студентов военного инженерного вуза // Молодой учёный. 2017. № 49 (183). С. 412–414
7. Токарева Т.Е. О методике обучения русскому языку как иностранному на этапе вузовской подготовки: реализация лингводидактической стратегии обучения // Профессиональной разговор: Открытый урок (Частная методика преподавания русского языка как иностранного на этапе вузовской подготовки): Коллективная монография / Под общ. ред. проф. Т.Е. Токаревой. – М.: Издательство «ОнтоПринт», 2020. – С. 18–59.
8. Шабдарова Н.Г. Организация воспитательно-образовательного процесса на занятиях по русскому языку как иностранному // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. 2019. Т. 13. № 2. С. 44–48.
9. Щукин А.Н. Обучение речевому общению на русском языке как иностранном: Учебно-методическое пособие для преподавателей русского языка как иностранного. 2-е изд., стереотип. М.: Русский язык. Курсы, 2015. 784 с.

THE IMPORTANCE OF STUDYING THE RUSSIAN LANGUAGE IN THE FORMATION OF SOCIOCULTURAL COMPETENCY IN THE CONDITIONS OF TRAINING FOREIGN MILITARY SPECIALISTS IN RUSSIAN MILITARY SCHOOLS OF THE RUSSIAN MINISTRY OF DEFENSE

Savelyeva A. Va., Matyushchenko L.G.

Far Eastern Higher Combined Arms Command of the Order of Zhukov school named after Marshal of the Soviet Union K.K. Rokossovsky

Taking into account the fact that socio-cultural competence is becoming increasingly important among military specialists, the author conducts a study aimed at determining the place of socio-cultural competence in the process of training military specialists studying Russian as a foreign language in military universities. It is established that the study of the Russian language as a component of socio-cultural and military-professional development by cadets involves the formation of socio-cultural competence. Socio-cultural development, provided that the Russian language is mastered, is a guarantee that cadets can become first-class military specialists. The main principle of this approach is to increase the socio-cultural and professional development of military personnel. In accordance with the Federal State Educational Standards of a new generation of higher education, a cadet of a military university must be proficient in the state language of the Russian Federation to the extent necessary for the compilation, correction and translation of academic and military-professional texts; must be able to apply modern communication technologies for academic and professional interaction; present information in Russian using various modern communication technologies in professional activities.

Keywords: Russian as a foreign language, foreign military specialists, sociocultural development, professional development, military school, information and analytical bulletin.

References

1. Bogdanova A.V., Malakhova T.I. The role and place of the thematic lesson in classes on Russian as a foreign language at the pre-university stage of education // Russian language in a military university. 2022. No. 1 (5). pp. 7–17.
2. Kuznetsova N.V. Features of the formation of sociolinguistic competence in classes in Russian as a foreign language (basic level B1) // Bulletin of TVGU. Series: Philology. – No. 1. – 2017. – P. 203–206.
3. Work program of the academic discipline “Russian as a foreign language”. – Blagoveshchensk: DVOKU, 2022. – 32 p.
4. Work program of the academic discipline “Foreign (Russian) language”. – Blagoveshchensk: DVOKU, 2023. – 55 p.
5. Sevach A.V. Dialogue of cultures in the context of intercultural communications // Bulletin of MGUKI, July-August 4(36), 2010. – pp. 106–109.
6. Tenchurin A. Yu. Approaches to the spiritual education of foreign students of a military engineering university // Young scientist. 2017. No. 49 (183). pp. 412–414
7. Tokareva T.E. On the methodology of teaching Russian as a foreign language at the stage of university preparation: implementation of a linguodidactic teaching strategy // Professional conversation: Open lesson (Private methodology of teaching Russian as a foreign language at the stage of university preparation): Collective monograph / Under the general. ed. prof. THOSE. Tokareva. – M.: Publishing House “OntoPrint”, 2020. – P. 18–59.
8. Shabdarova N.G. Organization of the educational process in classes in Russian as a foreign language // News of the Dagestan State Pedagogical University. Psychological and pedagogical sciences. 2019. T. 13. No. 2. P. 44–48.
9. Shchukin A.N. Teaching verbal communication in Russian as a foreign language: Educational and methodological manual for teachers of Russian as a foreign language. 2nd ed., stereotype. M.: Russian language. Courses, 2015. 784 p.

Повышение объективности оценки готовности к обучению в общеобразовательной школе: применение инструментов электронного тестирования

Самохина Виктория Михайловна,

кандидат педагогических наук, доцент, кафедра математики и информатики, Технический институт (филиал) федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова» в г. Нерюнгри
E-mail: Vsamokhina@bk.ru

В статье рассмотрен процесс тестирования дошкольников при определении готовности к обучению в общеобразовательной школе. Показано, что при проведении тестирования с применением электронных технологий снижается влияние субъективного мнения и человеческого фактора. Предложена система тестирования дошкольников с использованием электронного приложения и осуществление проверки логических, математических и когнитивных навыков дошкольника посредством трёх различных интерактивных тестирований. Показано, что результаты электронных тестирований могут быть использованы для направления детей в соответствующие классы, отвечающие их потребностям в обучении. Выполнена разработка простого, понятного и красочного интерфейса призванного привлекать внимание пользователя дошкольного возраста. Реализована регистрация и авторизации пользователей и возможности администрирования системы базы данных с внесением изменений в данные и просмотром результатов тестирования пользователей.

Ключевые слова: готовность к обучению, тестирование; дошкольники; электронное приложение, система тестирования, результаты тестирования.

Готовность детей к обучению в общеобразовательной школе – это важное условие их успешного перехода от дошкольной ступени образования к школьной. В России процесс приема дошкольников в начальную школу обычно включает оценку готовности ребенка к получению образования, такую оценку дает педагог, во время собеседования, интервью и наблюдения.

Исследованием проблемы готовности детей к школьному обучению занимались многие отечественные ученые: Л.И. Божович, Л.А. Венгер, Н.И. Гуткина, Е.Е. Кравцова, О.С. Волкова, Е.В. Гараева, Т.А. Гелло, В.А. Гелло, О.С. Ушакова и т.д.

Актуальность электронного тестирования для дошкольников эта тема, которая часто обсуждается среди педагогов, исследователей и родителей. В отличие от традиционных методов, электронное тестирование, может эффективно привлекать внимание детей и мотивировать их участвовать в оценивании. К тому же, приложение для тестирования может включать в себя широкий спектр типов вопросов, в том числе на соответствие, перетаскивание и интерактивное взаимодействие.

Несколько популярных систем и платформ электронного тестирования разработаны специально для дошкольников и детей младшего возраста. Эти системы часто сочетают в себе образовательные игры, интерактивные оценки и учебные мероприятия, адаптированные к потребностям развития детей. К наиболее популярным системам тестирования относятся:

- Kahoot! – программа для создания викторин, дидактических игр и тестов.
- PBS Kids- обучающие игры и интерактивные занятия на основе популярных детских телепрограмм, наиболее подходят для поддержки раннего обучения и развития.
- JumpStart – обучающие игры по темам: чтение, математика, представлена в интерактивном формате.

Доступность и функции этих платформ могут со временем меняться, а их функционал не подстроен под тестирования дошкольников по критериям определённой школы.

Использование электронного приложения для тестирования снижает влияние субъективного мнения тестирующего и человеческого фактора. Также использование приложения поможет устранить необходимость в заполнении документации, экономя время и ресурсы, при этом обеспечивая прозрачность всего процесса. Родители могут по-

лучить подробную информацию о результате своего ребенка, что поможет выявить те области, которые могут нуждаться в корректировке. Данные, полученные в ходе электронных вступительных испытаний, могут использоваться в процессе принятия решений о приёме ребёнка в школу. Педагоги смогут использовать результаты электронных тестирований для направления детей в соответствующие классы или программы, отвечающие их потребностям в обучении.

Дошкольников особенно привлекает интерактивный и визуально привлекательный контент. Поэтому электронное тестирование должно быть разработано с использованием простого, понятного интерфейса, привлекательной графики, анимации и интерактивных элементов.

Таким образом, были поставлены следующие задачи:

1. Разработка простого, понятного и красочного интерфейса привлекающего внимание ребёнка.
2. Реализация механик интерактивного тестирования дошкольников.
3. Разработка базы данных с применением Microsoft SQL и разграничением прав доступа пользователей.
4. Внедрение регистрации и авторизации пользователей.
5. Реализация возможности администрирования системы базы данных.
6. Тестирование разработанного приложения.

Для составления тестов, было проведено ознакомление с перечнем тех знаний умений, которые проверяют в школах при поступлении ребёнка 6–7 лет в школу (данные приведены в таблице 1).

Таблица 1

Знать	Уметь
названия времен года, времен суток и их основные признаки	определять по картинке времена года, время суток
Название простейших геометрических фигур	правильно называть геометрические фигуры рисовать основные геометрические фигуры (квадрат, круг, треугольник) разбивать сложную форму на отдельные части
названия животных, окружающих предметов, видов транспорта, растений и т.д.	объединять предметы в группы: транспорт, одежда, обувь, птицы, овощи, фрукты, ягоды.
Основные цвета.	различать цвета и оттенки
как выглядят цифры от 1 до 10, понятия «больше», «меньше», «равно»	хорошо считать от 0 до 10 и обратно; с помощью картинок или предметов решать простые математические задачи

Проверка логических, математических и когнитивных навыков ребёнка осуществлялась посредством трёх различных интерактивных тестирова-

ний, также возможностью администрирования системы, просмотра результатов тестирований и настройки оценивания тестов. Разработка приложения для электронного тестирования дошкольников проводилась в среде разработки Visual Studio на языке программирования C# с использованием системы управления базами данных Microsoft SQL.

Одним из этапов разработки являлся переход к реализации интерактивной системы тестирования дошкольников. В результате было реализовано три типа тестов проверяющих знания и умения дошкольников. Тест 1 в главном меню «Логическое царство» предлагает пользователю выбрать наиболее подходящий вариант ответа с помощью нажатия на него кнопкой мыши. После выбора ответа на вопрос, тест автоматически переключается на следующий вопрос. Далее по схожему принципу было реализовано тестирование под названием «Мир предметов» состоящее из 10-ти вопросов проверяющих когнитивные навыки пользователя.

Посредством выбора правильного ответа так же было создано тестирование на проверку математических знаний пользователя с возможностью выбора одного правильного ответа из 6-ти вариантов. В каждом тестировании пользователь имеет возможность вернуться к предыдущему вопросу.

Главная форма администратора позволяет изменять названия тестов и предполагает возможность добавления новых тестирований Создано окно редактирования сведений, о пользователях позволяющее просматривать всех доступных пользователей и вносить корректировки в их данные. Реализована возможность смена пароля пользователя администратором. Создана форма просмотра результатов тестов с основными сведениями об общем балле и данных пользователя, отображением времени прохождения теста, а также более детальными данными.

Тестирование системы включило в себя различные этапы, позволяющие убедиться в ее правильном функционировании, соответствии требованиям и предоставлении точных и надежных результатов. Проведено тестирование формы регистрации и входа, чтобы убедиться, что данные добавляются в базу данных во время регистрации и что пользователи могут успешно войти в систему. Реализованы дополнительные меры безопасности, такие как добавление паролей и обработка исключений (пустые поля или ввод некорректных данных). Проведено тестирование возможности изменения данных в формах администрирования, изменения данных о тестах, данных пользователей корректное отображение результатов прохождения тестов и прочих данных. Выполнены тестовые случаи и тестовые сценарии прохождения тестов. При попытке закрытия окна во время прохождения теста создан вывод оповещения о том, что результаты теста не будут сохранены.

Ранняя оценка посредством электронного тестирования, в том числе может выявить детей, ко-

торым может потребоваться дополнительная поддержка или вмешательство. Школа, исходя из полученных результатов, может предложить целевую помощь, чтобы помочь этим учащимся добиться успеха в учебе и социальном плане.

Использование электронного тестирования может быть особенно актуально в тех случаях, когда физическое присутствие или поездка для тестирования могут оказаться невозможными.

Литература

1. Тесты на определение готовности ребёнка к школе [Электронный ресурс] URL: <https://nsportal.ru/detskiy-sad/logopediya/2021/01/17/testy-na-opredelenie-gotovnosti-rebenka-k-shkole> (дата обращения: 05.07.2023).
2. Мухаметшин Л. М., Салехова Л.Л., Мухаметшина М.М. Экспрес-диагностика в дошкольном образовании // 2019. № 2. С. 274–279.
3. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. – СПб.: Питер, 2008. – 400 с.
4. Гараева Е.В. Эмоционально-волевая готовность как интегративный компонент готовности детей к школьному обучению // Педагогическое образование в России. – 2019. – № 6. – С. 125–130.
5. Гелло Т.А. Организационно-методические основы подготовки детей к школе. Оптимизация педагогического процесса смежных уровней образования: учебно-методическое пособие. – Тирасполь: Изд-во Приднестровского ун-та, 2020. – 116 с.
6. Гуткина Н.И. Психологическая готовность к школе: учебное пособие. – 4-е изд., перераб. и доп. – СПб.: Питер, 2004. – 208 с.
7. Коняхина Е. С., Шинкарева Н.А. Дидактические игры как средство развития интеллектуальной готовности детей 7 года жизни к школе [Электронный ресурс] // Современные проблемы науки и образования. – 2022. – № 3. – Режим доступа: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=31724>.
8. Кудрявцева И.А. Психолого-педагогическая готовность детей к обучению в школе [Электронный ресурс] // Вестник магистратуры. – 2020. – № 4–2(103). – С. 93–94.
9. Корниненко Д.С., Похорукова М.Ю., Самохина В.М. Современные тенденции в графиче-

ском дизайне // Инновации и инвестиции. – 2021. – № 8. – С. 112–115.

INCREASING THE OBJECTIVITY OF ASSESSING READINESS FOR LEARNING IN SECONDARY SCHOOLS: USING ELECTRONIC TESTING TOOLS

Samokhina V.M.

Technical Institute (branch) of the Federal State Autonomous Educational Institution of Higher Education "Northeastern Federal University named after M.K. Ammosov" in Neryungri

The article discusses the process of testing preschoolers in order to determine their readiness to study in a comprehensive school. It has been shown that when testing using electronic technologies, the influence of subjective opinion and the human factor is reduced. A system for testing preschoolers using an electronic application and testing the logical, mathematical and cognitive abilities of a preschooler through three different interactive tests is proposed. It has been shown that electronic testing results can be used to place children in appropriate classes that meet their learning needs. A simple, clear and colorful interface has been developed, designed to attract the attention of preschool-age users. Implemented registration and authorization of users and the ability to administer the database system with making changes to data and viewing the results of user testing.

Keywords: readiness to learn, testing; preschoolers; electronic application, testing system, test results.

References

1. Tests to determine a child's readiness for school [Electronic resource] URL: <https://nsportal.ru/detskiy-sad/logopediya/2021/01/17/testy-na-opredelenie-gotovnosti-rebenka-k-shkole> (date access: 07/05/2023).
2. Mukhametshin L.M., Salekhova L.L., Mukhametshina M.M. Express diagnostics in preschool education // 2019. No. 2. pp. 274–279.
3. Bozhovich L.I. Personality and its formation in childhood. – St. Petersburg.: Peter, 2008. – 400 p.
4. Garayeva E.V. Emotional-volitional readiness as an integrative component of children's readiness for school education // Pedagogical education in Russia. – 2019. – No.b. – pp. 125–130.
5. Gello T.A. Organizational and methodological foundations for preparing children for school. Optimization of the pedagogical process at related levels of education: educational and methodological manual. – Tiraspol: Pridnestrovian University Publishing House, 2020. – 116 p.
6. Gutkina N.I. Psychological readiness for school: textbook. – 4th ed., revised. and additional -SPb.: Peter, 2004. – 208 p.
7. Konyakhina E.S., Shinkareva N.A. Didactic games as a means of developing the intellectual readiness of children of the 7th year of life for school [Electronic resource] // Modern problems of science and education. – 2022. – No. 3. – Access mode: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=31724>.
8. Kudryavtseva I.A. Psychological and pedagogical readiness of children for learning at school [Electronic resource] // Bulletin of the magistracy. – 2020. – No. 4–2(103). – pp. 93–94.
9. Kornienko D.S., Pakhorukova M. Yu., Samokhina V.M. Modern trends in graphic design // Innovations and investments. – 2021. – No. 8. – pp. 112–115.

Применение информационных технологий при проведении лекционных занятий по инженерным специальностям: на примере специализации «Мосты»

Чижов Сергей Владимирович,

заведующий кафедрой «Мосты», кандидат технических наук, доцент, Петербургский государственный университет путей сообщения Императора Александра I
E-mail: sergchizh@yandex.ru;

Внедрение в образовательный процесс современных цифровых, информационных технологий является важным и неотъемлемым условием качественной инженерной подготовки обучающихся, определяющим степень их готовности к решению практических задач на производстве. Это определяет необходимость системной работы по методическому обоснованию сферы рационального использования цифровых информационных продуктов в зависимости от вида и формы проведения учебных занятий, а также специфики решаемых задач, которые реализуются в педагогическом процессе инженерной подготовки. Целью настоящей статьи является анализ опыта проведения дистанционных занятий на примере занятий, проводимых по дисциплинам специализации «Мосты» по классической, практико-ориентированной модели инженерного образования как в обычном, так и в дистанционном формате и выявление основных методов и средств повышения проведения лекционных занятий с использованием цифровых информационных технологий. В статье анализируются виды лекционных занятий по содержанию. Выявляются особенности каждого вида занятий. Анализируются технические средства обучения, применяемые на лекционных занятиях. Выделяется специфика проведения лекционных занятий по специальным дисциплинам курса «Мосты». Описывается специфика лекций каждого вида в сфере мостостроения. В статье так же проводится сравнительный анализ формы подачи лекционного материала с учетом харизмы лектора. В заключении статьи делается вывод о целесообразности применения цифровых технологий в процессе проведения лекций по мостостроению.

Ключевые слова: лекция, информационная технология, методика, мост, инженерное образование, ценности, компетенции, цифровой инструмент, педагогика, обучающийся.

Введение

Лекционные занятия являются важным элементом учебного процесса, обеспечивающим взаимодействие преподавателя и обучающегося, который влияет на мотивацию и заинтересованность студента в изучении курса. Лекции позволяют сформировать системный взгляд студента на изучаемый предмет и определить вектор дальнейшего индивидуального развития в профессии.

Проведение лекций в живом формате помогает проявиться харизме лектора, вызывая эмпатию у слушающих, что в свою очередь повышает усвоение изучаемого материала.

Изменения в образовании в связи со скоростью внедрения цифровых технологий и дистанционных форм обучения, нахлынувших в связи с пандемией COVID-19 [1, 2], на первоначальном этапе в полной мере не позволили провести полноценный анализ и разработку методик проведения занятий с учетом особенностей специализаций, содержания дисциплин и элементов учебного процесса. Вместе с тем, дальнейшее изучение полученного опыта позволяет выделить рациональную сферу применения цифровых информационных технологий в зависимости от формы занятий при очном и дистанционном обучении, определить место, условия эффективности новых элементов в профессиональной педагогике при учете аксиологических, методических особенностей и опыта, накопленного при реализации традиционной модели проведения лекционных занятий [3, 4]. В настоящей статье делается попытка восполнить этот пробел.

Виды лекционных занятий

Как известно, лекционные занятия делятся на обзорные, специальные и обобщающие.

Обзорные лекционные занятия отличаются степенью насыщенности занятия практическим цифровым информационным контентом, решающим смысловую задачу. Они требуют применения широкого спектра ресурсов, имеющих демонстрационный характер.

Специальные лекционные занятия обеспечивают необходимость смыслового проникновения в суть предмета. Они содержат методическую информацию по способам решения инженерных задач [5].

К *обобщающим* лекциям возможно отнести занятия, проводимые по теоретическим курсам вво-

дного, ознакомительного, обобщающего содержания, проведение которых направлено на получение знаний и формирование теоретических компетенций.

Применение технических средств обучения в лекционных занятиях

При проведении лекционных занятий часто используются различные наглядные пособия и демонстрационные стенды для иллюстрации объясняемого материала.

Проведение лекций в дистанционном режиме исключило возможность применения специальных лабораторий для демонстрации предмета, зато предоставило возможность добавления большого числа цифровых текстовых, рисованных, фото, аудио и видео иллюстраций.

Появилась возможность вставлять в обучение виртуальную, добавленную и смешанную реальность [6, 7]. Лекции, проводимые в формате смешанной реальности, позволяют лектору и обучаемым переместиться на объект и опробовать предмет исследования в интерактивном режиме, что позволит обучаемым получить не только сенсорные, но иммерсионные составляющие изучаемого предмета.

Специфика проведения лекционных занятий по специальным дисциплинам

При планировании и проведении лекции преподаватель должен исходить из тезиса, что обучение и воспитание являются двумя, взаимодополняющими элементами одного учебного процесса. Особенностью проведения лекционных занятий по специальным дисциплинам курса «Мосты» является насыщенность дидактического материала лекции сложным для первоначального восприятия обучающимся конструктивным, технологическим, методическим контентом, отражающим особенности расчёта, проектирования и строительства сооружений различных типов, требующих от лектора трудоёмкой работы на этапе подготовки к занятию в части анализа и разработки доступного к использованию содержательного контента, качественно соответствующего цели и задачам лекции.

Обеспечение учебного процесса современными информационными ресурсами, открывающими возможность подключения через интернет при проведении занятий в удалённом режиме к программным комплексам, базам данных, системам дистанционного контроля и документооборота, используемых в производстве является важной задачей. Также для этих целей может быть использован специальный учебный полигон ФГБОУ ВО ПГУПС с имитационной моделью производственного процесса, построенный ОАО РЖД. Необходимая информация может выводиться на экран в аудитории. Тестовая апробация показывает эффективность такой интерактивной формы, позволяющей снизить трудоёмкость работы преподавателя

и повысить заинтересованность студента в освоении материала.

Каждое лекционное занятие должно побуждать обучающегося к дальнейшей самостоятельной работе и дистанционные цифровые технологии позволяют усилить эффект «живого слова» лектора, обеспечивая оперативность в использовании контента для иллюстраций в процессе анализа, обобщении и подтверждении выводов на основе актуального и новейшего материала. Наилучшим образом это удаётся реализовать в том случае, если лектор имеет практический опыт, позволяющий дополнить теоретический материал, примерами из собственной практики, выделить особенности и сложности, возникающие при проектировании и строительстве моста, привести практические рекомендации по решению возникших задач. Дистанционные интерактивные формы, предоставляют такие решения [1–3] и позволяют в процессе лекции существенно расширить границы визуального восприятия обучающимся теоретического контента.

Так например, при чтении лекции по курсу «Содержание и реконструкция мостов» по теме «Системы мониторинга искусственных сооружений» подключение к системе мониторинга напряжённо-деформированного состояния моста одновременно с системой видеоконтроля, в процессе лекции в интерактивном режиме, позволяет сформировать у студента целостное восприятие действия временной нагрузки от транспорта на сооружение и способствует пониманию особенностей работы конструкции пролётного строения в процессе эксплуатации моста.

Обобщающие лекции в сфере мостостроения

В сфере мостостроения обобщающие лекции содержатся в предметах «История мостостроения», «Архитектура мостов», а также вводные и завершающие лекции специальных курсов, в процессе изучения материала которых решается задача, аналогичная по содержанию с реализацией алгоритмов искусственного интеллекта по типизации характеристик предмета, т.е. систематизации накопленных знаний, которая определяет способность студента идентифицировать виды мостов и проектов, конструктивных и технологических характеристик сооружения.

Специальные лекции в сфере мостостроения

Специальные дисциплины, такие как «Металлические мосты», «Железобетонные мосты», «Висячие и вантовые мосты» и другие предметы, требуют развёрнутого, стройного изложения, выясняющего какой-либо вопрос или ограниченную группу вопросов на высоком научно-техническом уровне, удовлетворяющим педагогическим требованиям. В профиле специальных дисциплин важным элементом, который позволяет получить ответ на такие вопросы, является математическая модель, реализую-

щаяся в расчётных программных комплексах. Как правило такой программный продукт формирует информационный образ предмета в виде цифрового двойника объекта и открывает перспективу исследования его деталей [8]. В связи с многообразием таких программ преимущественно импортного происхождения, но также и имеющихся отечественных аналогов, в настоящее время на кафедре проводится их анализ на соответствие требованиям образовательного контента и выбор на предмет возможности использования в образовательном процессе исходя из условия обеспечения технологического суверенитета инженерных решений.

Особенностью лекций по специализации «Мосты» является их научный характер, определяющий необходимость полноценного участия обучающегося при прохождении курса, в котором студент должен проявлять внимание, выполнять процессы активного восприятия, понимания, логические умственные операции, включая анализ, синтез, абстракцию, конкретизацию и фиксацию результата как в процессе занятия, так и в последующей самостоятельной работе. Информационные технологии позволяют повысить эффективность работы студента и в зависимости от индивидуальных особенностей, степени его подготовки способствовать пролонгации образовательной мыслительной деятельности студента по изучаемой теме вне аудитории, обеспечивая доступ и получение информации из баз данных, видеозаписи лекции, дидактических материалов, ссылок на источники и материалы, размещаемых на ресурсах университета в предметных кабинетах курса системы дистанционного обучения.

Роль харизмы лектора в освоении материала

В зависимости от вида лекции, современные информационные цифровые технологии помогают преподавателю, являющегося в идеальном представлении об образовательном процессе аксиологическим маяком для обучающегося, выбрать и реализовать необходимый стиль лекции, обеспечивающий открытость и мотивированность обучающегося к получению знаний, инициацию творческого потенциала студента в процессе занятия и в последующей работе [9]. В этом смысле роль педагога является уникальным преимуществом человека перед искусственным интеллектом, цифровым двойником, который использует живое слово, как способ передачи культурного кода между преподавателем и обучающимся [10].

Так, *мыслительный* стиль, больше характерный для специальных лекций и использующий весь арсенал указанных выше цифровых информационных инструментов, позволяет сделать акцент на содержание и научность, *художественный* стиль, преимущественно использующийся на обзорных занятиях с использованием элементов искусственного интеллекта и позволяющий подчеркнуть актуальность и важность вопроса, способствует абстрактному восприятию, *комбиниру-*

ванный, являясь признаком высшего мастерства лектора, может интегрировать цифровые инструменты и полноценно использовать информационные возможности дополненной реальности при активном сопровождении в ней обучающегося педагогом.

Заключение

Изложенные в научной статье некоторые методические аспекты проведения лекционных занятий по специализации «Мосты» с использованием цифровых информационных технологий являются основой для дальнейшего научного поиска и исследования направлений интеграции традиционных педагогических методов и форм проведения занятий с современными цифровыми инновациями с учётом следующих выводов:

1. Положительный опыт апробации использования цифровых информационных инструментов при проведении лекционных занятий на кафедре «Мосты» ПГУПС свидетельствует о целесообразности их интеграции в традиционный образовательный процесс по инженерным специальностям.

2. Определение области применения информационных технологий в образовательном процессе для различных элементов обучения и вида занятий требует от его участников дальнейшего методического обоснования сферы целесообразного использования таких инструментов.

3. При проведении дальнейших исследований предполагается оценка и определение концептуальных направлений интеграции цифровых информационных продуктов для их совместного использования в других формах теоретических и практических занятий, а также статистический анализ их эффективности на целевых группах студентов и педагогов и разработка практических рекомендаций.

Литература

1. Рябикова, И.М. Внедрение цифровых технологий в систему образования: Проблемы и перспективы // И.М. Рябикова, Ю.С. Хоперсков, А.С. Хоперскова /Траектории технологического развития. 2023. Т. 2. № 2 (6). С. 51–57.
2. Shaitura S.V., Minitaeva A.M., Ordov K.V., Gospodinov S.G., Chulkov V.O. Review of distance learning solutions used during the Covid-19 crisis – In: “Advances in Social Science, Education and Humanities Research” 2020. С. 1–9.
3. Шайтура С.В. Дистанционное образование во время пандемии // Славянский форум. 2020. № 2 (28). С. 201–205.
4. Саяпин, С.П. Пути решения проблем внедрения цифровых технологий в систему Российского образования // С.П. Саяпин, Т.С. Саяпина / Строительство. Экономика и управление. 2022. № 1 (45). С. 48–52.
5. Новикова, Ю.А. Два подхода к решению инженерных задач // Ю.А. Новикова / В сборнике:

Сборник трудов, приуроченных к 76-й Всероссийской студенческой научно-практической конференции, посвящённой 155-летию со дня рождения В.П. Горячкина. 2023. С. 33–37.

6. Кондратьева А.Р., Шайтура С.В. Виртуальная реальность при моделировании транспортной инфраструктуры // Славянский форум. 2021. № 4 (34). С. 385–390.
7. Shaytura, S., Olenev, L., Nedelkin, A., Minitaeva, A., Guzhina, G. *Mixed Reality in Education and Science* Conference Paper. Proceedings – 2021 3rd International Conference on Control Systems, Mathematical Modeling, Automation and Energy Efficiency, SUMMA 2021, 2021, pp. 667–673
8. Дубинский, С.И. Цифровой двойник конструкции моста в составе систем самодиагностики и мониторинга с использованием численного моделирования // С.И. Дубинский / Мир дорог. 2021. № 140. С. 84–85.
9. Писарева, С. А., Магистерское педагогическое образование преподавателей инженерных дисциплин: Ориентиры проектирования // С.А. Писарева, А.Г. Козлова, И.В. Гладкая, Е.Н. Глубокова / Человек и образование. 2020. № 3 (64). С. 95–101.
10. Круглов, А.Ю. Проблемные аспекты исследования и применения искусственного интеллекта в образовании // А.Ю. Круглов / Системы высокой доступности. 2020. Т. 16. № 4. С. 56–63.

THE USE OF INFORMATION TECHNOLOGIES WHEN CONDUCTING LECTURES IN ENGINEERING SPECIALTIES: USING THE EXAMPLE OF THE “BRIDGES” SPECIALIZATION

Chizhov S.V.

St. Petersburg State University of Railways of Emperor Alexander I

The introduction of modern digital and information technologies into the educational process is an important and integral condition for high-quality engineering training of students, determining the degree of their readiness to solve practical problems in production. This determines the need for systematic work on methodological substantiation of the sphere of rational use of digital information products, depending on the type and form of training sessions, as well as the specifics of the tasks being solved, which are implemented in the pedagogical process of engineering training. The purpose of this article is to analyze the experience of conducting distance classes using the example of classes conducted in the disciplines of the “Bridges” specialization according to the classical, practice-oriented

model of engineering education, both in regular and distance formats, and to identify the main methods and means of improving the delivery of lecture classes using digital information technologies. The article analyzes the types of lecture classes by content. The features of each type of occupation are revealed. The technical teaching aids used in lecture classes are analyzed. The specifics of conducting lectures in special disciplines of the course “Bridges” are highlighted. The specifics of each type of lecture in the field of bridge construction are described. The article also provides a comparative analysis of the form of presentation of lecture material, taking into account the charisma of the lecturer. At the end of the article, a conclusion is made about the feasibility of using digital technologies in the process of conducting lectures on bridge construction.

Keywords: lecture, information technology, methodology, bridge, engineering education, values, competencies, digital tool, pedagogy, student.

References

1. Ryabikova, I.M. Introduction of digital technologies into the education system: Problems and prospects // I.M. Ryabikova, Y.S. Khoperskov, A.S. Khoperskova / Trajectories of technological development. 2023. Vol. 2. No. 2 (6). pp. 51–57.
2. Shaitura S.V., Minitaeva A.M., Ordov K.V., Gospodinov S.G., Chulkov V.O. Review of distance learning solutions used during the Covid-19 crisis – In: “Advances in Social Science, Education and Humanities Research” 2020. C. 1–9.
3. Shaitura S.V. Distance education during a pandemic // Slavic Forum. 2020. No. 2 (28). pp. 201–205.
4. Sayapin, S.P. Ways to solve the problems of introducing digital technologies into the Russian education system // S.P. Sayapin, T.S. Sayapina / Construction. Economics and management. 2022. No. 1 (45). pp. 48–52.
5. Novikova, Yu.A. Two approaches to solving engineering problems // Yu.A. Novikova / In the collection: A collection of works dedicated to the 76th All-Russian Student Scientific and Practical Conference dedicated to the 155th anniversary of the birth of V.P. Goryachkin. 2023. pp. 33–37.
6. Kondratyeva A.R., Shaitura S.V. Virtual reality in modeling transport infrastructure // Slavic Forum. 2021. No. 4 (34). pp. 385–390.
7. Shaytura, S., Olenev, L., Nedelkin, A., Minitaeva, A., Guzhina, G. *Mixed Reality in Education and Science* Conference Paper. Proceedings – 2021 3rd International Conference on Control Systems, Mathematical Modeling, Automation and Energy Efficiency, SUMMA 2021, 2021, pp. 667–673
8. Dubinsky, S.I. The digital twin of the bridge structure as part of self-diagnosis and monitoring systems using numerical modeling // S.I. Dubinsky / The world of roads. 2021. No. 140. pp. 84–85.
9. Pisareva, S. A., Master’s pedagogical education of teachers of engineering disciplines: Design guidelines // S.A. Pisareva, A.G. Kozlova, I.V. Gladkaya, E.N. Glubokova / Man and Education. 2020. No. 3 (64). pp. 95–101.
10. Kruglov, A. Yu. Problematic aspects of research and application of artificial intelligence in education // A. Yu. Kruglov / Systems of high accessibility. 2020. Vol. 16. No. 4. pp. 56–63.

Наставничество как одна из эффективных форм социально-педагогического сопровождения обучающихся в вузе

Уманец Ирина Фаритовна,

доцент, кандидат социологических наук, Высшая школа лингводидактики, Тихоокеанский государственный университет
E-mail: 000089@pnu.edu.ru

Образовательное пространство высшего учебного заведения представляет собой сложное взаимодействие представителей вуза прежде всего педагогов и студентов в области поиска эффективных методов и методик передачи знаний, с одной стороны и получения этих знаний студентами, с другой. В этой связи наставничество в вузе приобретает форму социально педагогического сопровождения и имеет множество преимуществ. Первокурсники, в первую очередь, быстрее адаптируются к новому окружению повышается их мотивация к обучению и развитию личных и профессиональных. В вузах России работают различные клубы по интересам организуются мероприятия с активным участием заинтересованных участников. Таким образом, университетское сообщество создает благоприятную социально психологическую среду, поддерживающую студентов. Во многих вузах приняты программы наставничества как формы социально-педагогической поддержки обучаемых, неразрывно связанной с обучением и отвечающей за создание в вузе социально-культурной развивающей среды на уровне институтов, студенческих академических групп, органов студенческого самоуправления, институтов кураторства, общеуниверситетских мероприятий и т.д.

Ключевые слова: наставничество, обучающиеся, самореализация, социально педагогическое сопровождение, образовательная траектория, индивидуальная образовательная траектория, образовательное пространство.

Наставничество в вузе реализует принцип вариативности формы самореализации обучаемых тем самым обеспечивая процесса их профессионального становления.

В современных исследованиях Н.В. Кузьмина, А.К. Маркова [1,2] определяют сложность взаимоотношений личности обучаемого и особенности профессиональной позиции педагога. Наставничество в отличие от процесса управления, которое может осуществляться извне или дистанционно, происходит непосредственно в совместной деятельности через объединение действий и умений наставника и обучаемого, и создание условий для принятия участниками образовательного пространства оптимальных решений в ситуациях школьного взаимодействия.

Смысл термина «наставничество» определяется как межличностные отношения, возникающие во время взаимоотношений старшего и младшего поколений и оказания всемерной поддержки в приобретении профессиональных или иных компетенций.

В связи с этим между наставником и наставляемым возникает длительная неформальная коммуникация и взаимное доверие.

Термин «tutor» – «наставник», «ментор» впервые применили в деловой литературе в 70-е годы в США. В 50-х годах в СССР наставничество являлось одной из форм методической (применительно к образованию) поддержки молодому специалисту для закрепления для закрепления первичных умений и навыков. В 2010-х на одном из форумов «Наставник» обсуждались вопросы развития профессиональной среды наставничества, о задаче государства, создании условий для самореализации, передачи ценностей от человека к человеку, секреты профессии и т.д.

Наше государство рассматривает наставничество как одну из форм социально-педагогической поддержки обучаемых, неразрывно связанной с обучением и отвечающей за создание в вузе социально-культурной развивающей среды на уровне институтов, студенческих академических групп, органов студенческого самоуправления, институтов кураторства, общеуниверситетских мероприятий и т.д.

С этих позиций особенно важны координация и мобилизация усилий педагогов и обучающихся для формирования комплекса профессиональных и личностных качеств, общекультурных компетенций студентов.

В России можно привести положительные примеры программ наставничества в таких вузах, как

Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова, Санкт-Петербургский государственный университет, Национальный исследовательский университет, «Высшая школа экономики», Уссурийское суворовское военное училище.

В Тихоокеанском государственном университете (ТОГУ) также разработана и утверждена Ученым советом рабочая программа воспитания ФГБОУ ВО «Тихоокеанский Государственный Университет». Она представляет собой документ, содержащий принципы и приоритетные направления формирования и развития системы воспитательной работы с обучаемыми. Исходя из выше указанной программы к основным задачам наставничества в вузе являются: развитие мировоззрения и актуализация системы базовых ценностей личности; непосредственно личностного влияния непосредственного или опосредованного; осознание значимости будущей профессии посредством мотивации, вовлечённости студентов в совместную деятельность «наставник – наставляемый».

В первый год обучения студентам помогают их наставники с разъяснением планов учебного процесса, а иногда и с преодолением стрессовых и психологических трудностей.

Так как кафедра иностранных языков работает в основном со студентами первого курса, являясь общеобразовательной структурой, внимание будет уделяться формированию у этих студентов навыков оказания консультативной помощи при освоении учебного материала, решения проблем бытового характера, знакомства с образовательными возможностями вуза для саморазвития вне учебных занятий. Таким образом, студентам предоставляются образовательные возможности в двух траекториях: образовательная траектория; индивидуальная образовательная траектория.

Образовательная траектория помогает обучаемым получать знания соответственно программе избранной квалификации. По Индивидуальной образовательной траектории студенты обучаются в соответствии с выбранным треком и индивидуальной программе, подходящей для обучаемого.

В этом аспекте перспективным является представление Мамаевой И.А. [3] двухмерной модели наставничества в негуманитарном вузе. В статье детально представлены задачи взаимодействия наставничества в виде первого уровня (студент – наставник, преподаватель – наставник). Преподаватель-наставник осуществляет взаимодействие со студентами старших курсов. Второй уровень наставничества относится к вовлечению студентов-первокурсников в социально-образовательную жизнь вуза.

Представленная модель «Организация деятельности. Задачи наставников разного уровня», может стать одним из примеров социально-педагогической поддержки студентов при осуществлении наставничества в ТОГУ.

Мамаева И.А. определяет задачи студента наставника в области оказания консультативной помощи первокурсникам по организации учебного

процесса; анкетирования по вопросам самооценки и внутреннего самочувствия; проведения деловых игр и встреч с профессионалами; приглашение к участию в научных и творческих мероприятиях и т.д. В задачи преподавателя-наставника входят: демонстрация студентам-наставникам возможностей самостоятельной организации встреч и мероприятий, оказание консультационной помощи в разработке общей стратегии взаимодействия со студенческой группой; обучение студентов-наставников проектной логике, проведению тематических мероприятий и анкетированию (все мероприятия и анкетирования первоначально проводятся с командой студентов-наставников, результаты обсуждаются, даются рекомендации для самостоятельной реализации мероприятий); проведение для студентов-наставников обучающих семинаров по тайм-менеджменту, по вопросам психологического взаимодействия личностей, совместный поиск мероприятий, нацеленных на формирование профессионального самоопределения; проведение «точек фокусировки» – специальных встреч, посвященных анализу взаимодействий студентов-наставников и студентов-первокурсников (с целью решения возникающих у студентов-наставников проблем), обсуждению результатов анкетирований, успешности обучения в студенческих группах первого курса, посещаемости, тематических встреч, путей мотивации к успешному обучению и др. [3]

Еще одним из аспектов наставничества является оказание помощи студентам с определенными пробелами в довузовской подготовке, социально принятых нормах поведения, в общении с преподавателями и одноклассниками, с повышенным уровнем тревожности.

Для взаимодействия с этими обучаемыми ими должна быть тщательно продумана система мероприятий по преодолению и компенсации возникающих проблем. В этом случае развитие субъективной позиции студента может быть выражено в интересах к проблеме обучаемого, поддержке и сотрудничестве, взаимной направленности, добровольности и др.

Необходимо также учитывать такие факторы, как влияние социально выученной среды, влияние или не влияние родителей, половозрелость и индивидуальные особенности обучаемого. В целом воспитательная роль наставника носит принципиальный характер целенаправленного развития способностей к выбору оптимальных стратегий адаптации, как достижению требуемого в социуме поведения, ведущего к «успеху, компетентности, эффективности и благополучию».

Возможность моделировать реальные ситуации позволяет проектировать и осуществлять межличностное взаимодействие на основе дидактической, профессиональной позиции.

Анализируя деятельность наставника, нельзя не поставить во главу угла личность самого наставника. Прежде чем стать наставником, педагогу необходимо обладать ценностями, знания-

ми и качествами, которыми он хочет поделиться с обучаемыми. Обучая, обучаемся сами. Таким образом, наставник сам становится более интересной личностью, обогащая себя новыми знаниями и умениями, при условии, что деятельность эта для него не обязанность, а вдохновляющая способность.

Искусство обладать своеобразной харизмой и авторитетом, характером лидера, неравнодушного к своим обучаемым, существенно превосходящим сопровождаемого в образовательном профессиональном плане справедливо является вознаграждением за деятельность наставника, за эффективное внедрение комплекса мероприятий и процедур наставничества в вузе.

Проблема создана реально, эффективно действующий СПС – это не только проблема образовательных учреждений, но и отдела социально-педагогического сопровождения городского управления образования.

Городское управление образования совместно с представителями учебных заведений города ставят основной задачей своей деятельности повышение качества образования через школу наставничества, в том числе совершенствуя и развивая таким образом психологическую, социальную культуры обучаемых, родителей, педагогов.

Литература

1. Кузьмина Н. В., Григорьева Е.А., Якунин В.А. Методы системного педагогического исследования: учеб. пособие. Л.: Изд-во ЛГУ, 1980. – 184 с.
2. Маркова А. К., Матис Т.А., Орлов А.Б. Формирование мотивации учения: монография. М.: Изд-во «Просвещение», 1990. – 192 с.
3. Мамаева И.А. Двумерная модель наставничества в негуманитарном вузе // *Агроинженерия*. 2020. № 5 (99). С. 71–77.
4. Мардахаев Л.В. Социально-педагогическое сопровождение и поддержка человека в жизненной ситуации // *Педагогическое образование и наука*. М., 2010. № 6. С. 4–10.
5. Бим-Бад Б.М. Педагогический энциклопедический словарь. М., 2002. С. 162.
6. Кремль воскрешает советских «наставников» // *Независимая газета*. 14.02.2018. [Электронный ресурс. Дата обращения: 25.08.2023]. URL:

https://www.ng.ru/economics/2018-02-14/100_nastavniki.html

7. Шерайзина Р. М., Мигунова Е.В., Жигалик М.А. Наставничество в студенческой среде вуза // *Образование: ресурсы развития*. Вестник ЛОИРО. СПб., 2018. № 2. С. 20.

MENTORING AS ONE OF THE EFFECTIVE FORMS OF SOCIAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT FOR STUDENTS AT A UNIVERSITY

Umanets I.F.
Pacific State University

The educational space of a higher educational institution is a complex interaction between representatives of the university, primarily teachers and students, in the search for effective methods and techniques for transferring knowledge, on the one hand, and obtaining this knowledge by students, on the other. In this regard, mentoring at a university takes the form of social and pedagogical support and has many advantages. First-year students, first of all, quickly adapt to the new environment and their motivation for learning and personal and professional development increases. In Russian universities, various interest clubs operate and events are organized with the active participation of interested participants. Thus, the university community creates a favorable socio-psychological environment that supports students. Many universities have adopted mentoring programs as a form of social and pedagogical support for students, inextricably linked with learning and responsible for creating a socio-cultural development environment at the university at the level of institutes, student academic groups, student government bodies, supervision institutes, university-wide events, etc.

Keywords: mentoring, students, self-realization, social pedagogical support, educational trajectory, individual educational trajectory, educational space.

References

1. Kuz'mina N. V., Grigor'eva E. A., Yakunin V.A. The methods of the systemic pedagogical research: tutorial. L.: Izd-vo LGU, 1980. – 184 p.
2. Markova A. K., Matis T.A., Orlov A.B. The formation of the learning motivation: monograph. M.: Izd-vo «Prosveshchenie», 1990. – 192 p.
3. Mamaeva I. A. A two-dimensional model of mentoring at a non-humanities university // *Agroinzheneriya*. 2020. № 5 (99). P. 71–77.
4. Mardahaev L.V. The social and pedagogical support and the support for a person in a life situation // *Pedagogical education and science*. M., 2010. № 6. P. 4–10.
5. Bim-Bad B.M. Pedagogical encyclopedic dictionary. M., 2002. P. 162.
6. The Kremlin is resurrecting Soviet “mentors”// *Nezavisimaya gazeta*. 14.02.2018. [Internet resource. Access date: 25.08.2023]. URL: https://www.ng.ru/economics/2018-02-14/100_nastavniki.html
7. SHERAJZINA R. M., MIGUNOVA E.V., ZHIGALIK M.A. Mentoring in the university student environment // *Obrazovanie: resursy razvitiya*. Vestnik LOIRO. SPb., 2018. № 2. P. 20.

Фадин Илья Андреевич,

магистрант кафедры метрологии, стандартизации и сертификации, Национальный исследовательский Мордовский государственный университет имени Н.П. Огарёва
E-mail: fadinarzamas@mail.ru

Куренчиков Александр Владимирович,

кандидат технических наук, доцент кафедры метрологии, стандартизации и сертификации, Национальный исследовательский Мордовский государственный университет имени Н.П. Огарёва
E-mail: akur@inbox.ru

В статье рассматривается проблема повышения качества обучения инженеров-метрологов в области информационных технологий. Предлагается формировать соответствующие IT компетенции путем самостоятельной разработки актуального программного обеспечения по метрологии, например автоматизированной системы учета средств измерений. В статье приводятся основные обязанности инженера-метролога на промышленном предприятии. Отмечается, что ключевой обязанностью является обеспечение единства измерений, важным инструментом поддержания которого является автоматизированная система учета средств измерений. Далее приводятся функции таких систем на предприятии, отмечается, что подобные системы позволяют проводить различные операции со средствами измерений: учет, администрирование, оптимизацию использования, составление различных графиков, отчетов и т.д. Отмечается, что подобные системы сильно разнятся масштабом, функционалом и стоимостью, но в простейшем случае, с задачей их разработки может справиться выпускник вуза, что поможет формированию его IT компетенций. Далее приводится пример разработки автоматизированной системы учета средств измерений, выполненной студентом в рамках выпускной квалификационной работы. Отмечается, что подобная работа позволяет студенту-метрологу сильно продвинуться в освоении профессиональных информационных технологий, и стать успешным специалистом в своей области.

Ключевые слова: инженер, обучение, метрология, метролог, средства измерений, информационные технологии, система учета средств измерений.

Инженер-метролог является ключевым специалистом на современном промышленном производстве. Его обязанности могут варьироваться в зависимости от специализации, отрасли и масштаба предприятия. В общем случае, метролог занимается установлением правильных методов и процедур измерений, а также контролирует их корректное применение на рабочих местах. Он обеспечивает точность и надежность измерений во всех производственных процессах на предприятии. Метролог обеспечивает внедрение новых методов и средств измерений, соответствие предприятия нормативным требованиям и стандартам в области метрологии. Он следит за изменениями в законодательстве, и обеспечивает исполнение нормативных правовых актов в области метрологии.

Метролог отвечает за проведение калибровки и поверки средств измерений (СИ) в соответствии со стандартами и метрологическими инструкциями. Он осуществляет проверку погрешности и надежности СИ, а также гарантирует их соответствие требуемым метрологическим характеристикам. Эта обязанность является ключевой для инженера-метролога, поскольку напрямую связана с выполнением Федерального закона от 26 июня 2008 года № 102-ФЗ «Об обеспечении единства измерений» [1]. Данный закон устанавливает основы государственного регулирования в области обеспечения единства измерений, и включает требования к организации метрологической службы предприятия. Отсюда вытекает необходимость администрирования СИ. Метролог следит за сроками действия поверок и калибровок, поддерживает обновление сертификатов, и в случае необходимости, запускает процедуры повторной калибровки или поверки.

Главным инструментом администрирования СИ предприятия, на сегодняшний день, являются автоматизированные системы учета средств измерений (АСУ СИ). АСУ СИ – это программное обеспечение (ПО), сложность, а следовательно, и стоимость которого зависит от масштаба предприятия [2]. На рынке ПО, сейчас представлены готовые решения отличающиеся функционалом и стоимостью [3].

Автоматизированные системы учета средств измерений метрологического обеспечения оказывают значимую помощь промышленным предприятиям в обеспечении точности и надежности измерений. АСУ СИ позволяет предприятию иметь полный контроль над всеми средствами измерений в единой системе. Это обеспечивает централизованную базу данных с исчерпывающей информацией о всех СИ предприятия, включая данные

о калибровках, поверках, ремонтах и технической документации. Такая система упрощает контроль за состоянием и доступностью средств измерений на предприятии, предотвращает эксплуатацию СИ с истекшим сроком поверки.

АСУ СИ автоматически генерирует отчеты о калибровках, поверках и других мероприятиях по средствам измерений. Это помогает предприятию соблюдать требования нормативных актов, стандартов и систем менеджмента качества, а также обеспечивает прозрачность и документальное подтверждение статуса средств измерений. Система позволяет быстро извлечь необходимую информацию для проведения внутренних и внешних контрольных мероприятий, таких как аудиты и проверки соответствия. В целом, автоматизированные системы учета средств измерений метрологического обеспечения упрощают и улучшают управление средствами измерений на промышленном предприятии, обеспечивая точность, надежность и соответствие требованиям стандартов.

Практика показывает, что в ряде случаев мощные и дорогие АСУ СИ предприятию просто не нужны. В простейшем случае от АСУ СИ требуется идентификация СИ и учет работ по поверке и калибровке СИ. По нашему мнению высококлассный инженер метролог должен обладать компетенциями для самостоятельной разработки подобного ПО. Поскольку разработка АСУ СИ ведется собственными сотрудниками, предприятие получит дешевое программное решение, максимально удовлетворяющее потребностям предприятия.

Согласно ФГОС 3++ направления подготовки 27.03.01 Стандартизация и метрология, обучение предполагает формирование компетенции ОПК-9 «Способен понимать принципы работы современных информационных технологий и использовать их для решения задач профессиональной деятельности» [4]. Формирование этой компетенции предлагается проводить путем разработки АСУ СИ в сотрудничестве с работодателями в рамках учебной деятельности на выпускном курсе вуза, например в рамках выпускной квалификационной работы (ВКР). Подобная работа позволит провести интеграцию знаний, полученных в ходе изучения дисциплин профессионального цикла, со знаниями об информационных технологиях, полученных за время обучения. Эта интеграция, по нашему мнению, способна дать синергетический эффект в виде программного продукта, актуального в настоящее время. В качестве примера приведем элементы студенческой работы, выполненной на кафедре метрологии, стандартизации и сертификации в рамках ВКР.

Для создания АСУ СИ необходимо выбрать среду разработки – будет ли это Desktop приложение или же веб приложение развернутое на каком-либо хостинге. Desktop компьютерные приложения имеют ряд преимуществ, которые определяют их востребованность. Desktop приложения работают непосредственно на локальном компьютере поль-

зователя, что обеспечивает высокую производительность и быструю отзывчивость. Они используют ресурсы компьютера напрямую, что позволяет эффективно решать сложные задачи, обрабатывая при этом большие объемы данных. Такие приложения имеют полный доступ ко всем ресурсам компьютера, что обеспечивает расширенные возможности работы с данными и взаимодействие с внешним оборудованием. Desktop приложения не требуют постоянного подключения к интернету, и могут функционировать в режиме офлайн. Это особенно полезно в случаях, когда доступ к интернету ограничен, или при необходимости работать с конфиденциальными данными. Такие приложения позволяют использовать разнообразные элементы управления и настраивать внешний вид и функциональность приложения. Исходя из выше изложенного, для разработки было выбрано Desktop приложение.

Средой разработки нашего программного продукта послужила Delphi –интегрированная среда разработки (Integrated Development Environment, IDE), которая предназначена для создания Windows-приложений на языке программирования Object Pascal. К преимуществам Delphi можно отнести простоту использования, разнообразие компонентов, быстрый и эффективный код, мощные инструменты отладки, широкую поддержку баз данных, мультиплатформенность. В целом, Delphi является мощным и гибким инструментом разработки компьютерных приложений с простым и понятным интерфейсом, богатыми функциональными возможностями и поддержкой различных платформ.

Интерфейс АСУ СИ должен иметь множество вкладок, например таких как «Журнал СИ», «Паспорт СИ», «График поверки СИ», «График калибровки СИ» и многие другие. Информация этих вкладок представляет из себя базу данных (БД). Для создания этой базы была использована система Microsoft Access. В качестве примера, приведем разработку вкладки «Паспорт СИ». Эта вкладка должна содержать следующую информацию: 1) наименование прибора; 2) тип прибора; 3) модель прибора; 4) класс точности; 5) заводской номер; 6) инвентарный номер; 7) дата поверки прибора; 8) дата поставки; 9) дата окончания использования; 10) период поверки и калибровки; 11) техническое состояние; 12) имя поверителя прибора.

Для начала потребуется создать базу данных Microsoft Access, далее необходимо связать ее с Delphi. В базу данных будут вноситься различные данные о средствах измерения, они будут храниться в таблицах формата Microsoft 2000. Для создания полей таблицы используем конструктор таблиц (рис. 1).

Для связи Microsoft Access со средой Delphi используем компоненты TADOConnection; TADOQuery; TDBGrid. TADOConnection – это компонент Delphi, который предоставляет подключение к базе данных, и его необходимо настроить. Результат настройки представлен на рисунке 2.

Имя поля	Тип данных
Код	Числовой
Производитель	Текстовый
Модель	Текстовый
Название СИ	Текстовый
Тип СИ	Текстовый
Вид измерений	Текстовый
Класс точности	Числовой
Категория СИ	Текстовый
Сфера применения	Текстовый
Код СИ	Числовой
Инвентарный номер	Числовой
Заводской номер	Числовой
Дата выпуска	Дата/время
Дата начала использования	Дата/время
Дата окончания использования	Дата/время
Статус СИ	Текстовый

Рис. 1. Создание таблицы данных средств измерений с помощью конструктора таблиц Microsoft

Паспорт СИ

Паспорт | Описание | Операции | Содержание драгоценных металлов

Код:

Производитель:

Модель:

Название:

Тип:

Вид измерений:

Единица измерения:

Класс точности:

Категория СИ:

Сфера применения:

Код СИ (гос. реестр):

Инвентарный номер:

Заводской номер:

Рис. 2. Результат настройки компонента TADOConnection

Следующим этапом является настройка компонента TADOQuery. Он предоставляет возможность выполнения запросов SQL и получения результатов из базы данных. В SQL мы прописываем код, который забирает информацию из базы данных Microsoft Access в компонент TDBGrid системы Delphi.

Следующий шаг – это отображение таблицы в компоненте TDBGrid. TDBGrid – это компонент в среде разработки Delphi, который представляет собой графическую таблицу для отображения и редактирования данных из базы данных. Для этого активируем ADOQuery, установив свойство Active в значении «true». После активации форма приобретает вид, изображенный на рисунке 3.

ID	Название	Тип прибора	Инвентарный номер	Статус СИ	Отдел	Количество отказов	Количество неудачных/калибровок	Истекает срок эксплуатации	Дата последней поверки	Нуждается в поверке	Дата последней калибровки	Нуждается в калибровке	Затраты на обслуживание
1	ABB MS403S	измеритель температуры	000001	Используется	Отдел 1	0	1	<input type="checkbox"/>	28.11.2023	<input type="checkbox"/>	27.11.2023	<input type="checkbox"/>	2250
2	ABB MF1	гигрометр	000002	Используется	Отдел 2	0	0	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>	
3	МП2.781.014	тахометр магнитоиндукционный	000003	Используется	Отдел 2	0	0	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>	

Рис. 3. Активация главного окна программы

Результат работы представлен на рисунке 4. На рисунке изображена вкладка автоматизированной системы учета средств измерений «Паспорт СИ». Данная вкладка содержит актуальную исчерпывающую информацию о конкретном средстве измерения предприятия, которая может быть использована в любой момент для проведения аудита, составления различных отчетов и графиков. Подобным образом формируются и другие компоненты программного продукта АСУ СИ, который, даже в минимальной конфигурации, способен решать многие задачи предприятия по управлению средствами измерений.

Паспорт СИ	
Код	1
Производитель	ABB
Модель	MS403S
Название СИ	ABB MS403S
Тип СИ	Измеритель температуры
Вид измерений	Теплофизические и температурные измерения
Единица измерений	г
Класс точности	1
Категория СИ	ИИС, подлежащие обязательной гос. Поверке
Сфера применения	Осуществление товарообменных операций
Код СИ (гос. реестр)	456546-16
Инвентарный номер	000001
Заводской номер	1111-4566-4444
Дата выпуска	04.11.2021
Дата начала использования	01.09.2023
Дата окончания использования	01.09.2024
Статус СИ	Используется

Рис. 4. Вкладка «Паспорт СИ».

В заключении нужно отметить, что разработка программного обеспечения по метрологии позволит инженерам-метрологам глубже понять основы метрологической деятельности, лучше разобраться в области регулирования и сертификации измерений. Будущие метрологи, получат возможность улучшить свои навыки в программировании и работе с большими объемами данных. Они могут освоить специализированные языки программирования, базы данных и алгоритмы обработки данных, что позволит сформировать круг их профессиональных компетенций в области информационных технологий, в частности компетенцию ОПК-9. Создание программного обеспечения по метрологии позволит выработать понимание способов интеграции метрологических систем с другими информационными системами промышленного предприятия, например таких, как системы управления качеством и системы планирования производства. Такая интеграция позволит обеспечить единую информационную среду, и повысит эффективность работы предприятия. В итоге создание программного обеспечения по метрологии в целом, и АСУ СИ в частности, предоставляет будущим инженерам-метрологам возможность совершенствования своих профессиональных компетенций, что поможет в дальнейшем быть востребованными и успешными специалистами в своей области.

Литература

1. Федеральный закон от 26 июня 2008 г. N 102-ФЗ «Об обеспечении единства измерений» (с изменениями и дополнениями). URL: <https://base.garant.ru/12161093/>
2. Турапин, М.В. Применение автоматизированных систем для осуществления деятельности метрологической службы / М.В. Турапин // Менеджмент. Вооружение. Качество. – 2016. – № 4. – С. 1–9. URL: https://www.sds-vr.ru/assets/docs/MVK/2016/4_3.pdf
3. Балакина, А.В. Выбор программы для обеспечения метрологического учета / А.В. Балакина. – Текст: электронный // NovalInfo. – 2021. – № 130. – С. 1–2. URL: <https://novainfo.ru/article/18876>
4. Приказ Министерства науки и высшего образования РФ от 26 ноября 2020 г. № 1456 «О внесении изменений в федеральные государственные образовательные стандарты высшего образования». URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/400719549/>

FORMATION OF IT COMPETENCIES AMONG FUTURE METROLOGY ENGINEERS

Fadin I.A., Kurenshchikov A.V.

National Research Mordovia State University

The article discusses the problem of improving the quality of training of metrology engineers in the field of information technology. It is proposed to develop appropriate IT competencies by independently developing up-to-date metrology software, for example, an automated system for recording measuring instruments. The article describes the main responsibilities of a metrology engineer at an industrial enterprise. It is noted that the key responsibility is to ensure the uniformity of measurements, an important tool for maintaining which is an automated system for recording measuring instruments. The following describes the functions of such systems at the enterprise, it is noted that such systems allow for various operations with measuring instruments: accounting, administration, optimization of use, drawing up various schedules, reports, etc. It is noted that such systems vary greatly in scale, functionality and cost, but in the simplest case, a university graduate can cope with the task of developing them, which will help develop his IT competencies. The following is an example of the development of an automated system for recording measuring instruments, completed by a student as part of his final qualifying work. It is noted that such work allows a metrologist student to make great progress in mastering professional information technologies and become a successful specialist in his field.

Keywords: engineer, training, metrology, metrologist, measuring instruments, information technology, measuring instrument accounting system.

References

1. Federal Law of June 26, 2008 N 102-FZ “On ensuring the uniformity of measurements” (with amendments and additions). URL: <https://base.garant.ru/12161093/>
2. Turapin, M.V. Application of automated systems for the implementation of metrological service activities / M.V. Turapin // Management. Armament. Quality. – 2016. – No. 4. – P. 1–9. URL: https://www.sds-vr.ru/assets/docs/MVK/2016/4_3.pdf
3. Balakina, A.V. Selecting a program for metrological accounting / A.V. Balakina. – Text: electronic // NovalInfo. – 2021. – No. 130. – P. 1–2. URL: <https://novainfo.ru/article/18876>
4. Order of the Ministry of Science and Higher Education of the Russian Federation dated November 26, 2020 No. 1456 “On amendments to the federal state educational standards of higher education.” URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/400719549/>

Организационно-педагогические условия внедрения инновационных образовательных технологий в системе профессионального обучения: на примере направления «Дошкольное образование»

Хао Синьюэ,

аспирант кафедры управления образовательными системами им. Т.И. Шамоной, Московский педагогический государственный университет
E-mail: xinyue.hao@mail.ru

Савенкова Елена Викторовна,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры управления образовательными системами имени Т.И. Шамоной Института социально-гуманитарного образования, Московский педагогический государственный университет
E-mail: savenkova_ev@mail.ru

Целью настоящего исследования является обоснование конкретных организационно-педагогических условий образовательного процесса по направлению «Дошкольное образование», необходимых для эффективного внедрения инновационных образовательных технологий в профессиональное обучение. Объект исследования: профессиональное обучение студентов направления подготовки «Дошкольное образование». Предмет исследования: условия внедрения инновационных образовательных технологий в ПО студентов. Задачи исследования: изучить сущность и специфику профессионального образования (профессиональной педагогической подготовки обучающихся по направлению «Дошкольное образование»); проанализировать базовые понятия по проблеме исследования; определить и описать комплекс условий для внедрения инновационных образовательных технологий в процесс профессиональной подготовки будущих педагогов дошкольного образования; привести примеры внедрения ИОТ в практику ПО студентов по направлению «Дошкольное образование». Результаты исследования: четко определены особенности современного педагогического образования, описаны основы инновационной образовательной политики как фундаментального условия реализации инновационных образовательных технологий, описан опыт организации образовательной среды с применением данных технологий на практике.

Ключевые слова. Инновационные образовательные технологии, студент, дошкольное образование, педагогическое образование, условия.

Введение

Актуальность исследования. Модернизация современной системы образования связана с задачей обеспечения качественной профессиональной подготовки кадрового потенциала страны. По мнению Н.В. Горбуновой современное профессиональное образование (ПО) находится в стадии «перехода от традиционной образовательной парадигмы к инновационной» [2, с.131]. В связи с этим возникают новые требования к содержанию и организации ПО в области дошкольного образования, с опорой на актуальные требования ФГОС ВО и профессиональных стандартов педагога дошкольного образования, а также на существующие модели организации инновационного ПО [7, с.75]. В частности, выпускники педагогического вуза по направлению подготовки «Дошкольное образование» должны быть готовы к реализации инновационной образовательной политики в условиях современного детского сада. Данный факт свидетельствует о необходимости формирования у студентов готовности к инновационной деятельности, а значит и к внедрению ряда инновационных образовательных технологий в ПО будущих педагогов.

Однако существует ряд проблем, связанных с несовершенным научно-методическим обеспечением внедрения инновационных педагогических технологий в образовательный процесс. Недостаточно исследованы организационно-педагогические факторы реализации инновационных образовательных технологий (ИОТ), обеспечивающих возможности развития важных профессиональных компетенций будущих педагогов дошкольного образования.

Цель исследования: обоснование конкретных организационно-педагогических условий образовательного процесса по направлению «Дошкольное образование», необходимых для эффективного внедрения инновационных образовательных технологий в ПО.

Изложение основного материала

В учебнике «Профессиональная педагогика» под редакцией В.И. Блинова [5] четко сформулированы особенности профессионального педагогического образования с учетом актуальных государственных стандартов и научных разработок. К основным из них авторы относят такие, как:

- цель профессионального педагогического образования: содействие профессионально-личностному развитию студентов.

- широкий спектр задач педагогического образования, несводимость его содержания к тренингу профессиональных навыков, а нацеленность на «развитие социально и профессионально значимых качеств» [5, с.15] будущих педагогов.
- результат профессионального образования – это присвоение выпускнику соответствующей квалификации, как «определенного уровня компетенций, характеризующий подготовленность к выполнению профессиональной педагогической деятельности» [5, с.23].
- система ПО обеспечивает интересы национальной экономической среды, которая и является основным ее заказчиком, так как нуждается в качественной подготовке квалифицированных кадров.

К тенденциям развития профессионального педагогического образования по Н.В. Горбуновой относятся:

1. Нацеленность на реализацию инновационного образования как некоего синтеза «эффективных информационных технологий и интенсивности научно-исследовательской деятельности» [2, с.131].
2. Обеспечение многоуровневой профессиональной подготовки студентов на основе междисциплинарного подхода.

Говоря о сущности профессионального образования, следует отметить, что это многомерное явление, которое раскрывается в ряде ценностно-смысловых измерений, учет которых является одним из базисных условий внедрения инноваций в ПО. (Рисунок 1).



Рис. 1. Ценностные измерения современного ПО

Важно отметить, что к ценностям профессионального педагогического образования, которые одновременно являются некими целевыми ориентирами содержания обучения студентов, относят «ценности самоопределения, самореализации, социального доверия и партнерства, многообразия как возможность выбора индивидуальной образовательной траектории» [5, с.23].

Одним из фундаментальных условий осуществления современного педагогического образования является его методологическая база, в основе реализации которого лежит компетентностный подход как стратегия ПО. Данная стратегия интегрирует три ключевых подхода осуществления профессионального обучения: деятельностный, личностно-ориентированный и проблемно-ориентированный. Компетентностный подход фокусируется на результатах обучения и развития личности, под которыми понимаются способ-

ности (компетенции) действий в различных ситуациях

Мы разделяем мнение Г.П. Щедровицкого, согласно которому основой данной стратегии является деятельностный и субъектный подход, имеющие общий фактор в виде опоры на активность и ответственность обучающегося. Формируемые в процессе образования компетенции в полной мере опираются на «деятельностное начало и субъективное волевое решение» [4], что в итоге обеспечивает устойчивость мотивационной структуры субъекта образования.

Перечисленные выше характеристики профессионального образования, методологическая опора, а также ценностно-смысловые основы профессионального педагогического образования относятся к важнейшему условию реализации ИОТ – грамотной политике осуществления целостного педагогического процесса, обеспечению качественных результатов обучения в виде готовности к профессиональной деятельности, в том числе готовности к осуществлению инновационной деятельности в дошкольной образовательной организации (ДОО).

Данное новообразование содержит в своей структуре два взаимосвязанных компонента (по М.А. Токаревой) [7, с.76]. (Рисунок 2)



Рис. 2. Структура готовности к инновационной деятельности в ДОО

Учеными (Н.В. Микляева и другие) сформулированы конкретные показатели сформированности данного новообразования, к основным из которых относят:

- «развитие новых форм дошкольного образования» (ДО) [3, с.25];
- развитие инклюзивного и интегрированного ДО;
- компетенции по созданию индивидуальных образовательных маршрутов для детей с ОВЗ и другие.

Профессиональное обучение будущих педагогов носит развивающий характер и опирается на активность обучающихся, их творческие способности, поэтому так актуально использование ИОТ. Определяя сущность которых, отметим, что к ним относят «совокупность форм и методов работы, направленных на организацию активного обучения и актуализацию потенциала обучающихся» [8, с.304]. На рисунке 3 представлены те инновационные образовательные технологии, которые научно обоснованы в ПО.



Рис. 3. Виды ИОТ

Для реализации всех ИОТ необходимо четко понимать суть их ключевых компонентов: наличия инновационных методов обучения, а значит соответствующего дидактического обеспечения ОП; современной инфраструктуры и комплекса ИКТ.

К проблемно-ориентированным технологиям относятся и проектные образовательные технологии, которые в достаточно широком спектре используются в подготовке будущих воспитателей. Практико-ориентированный характер методики данных образовательных технологий нацелен на формирование важного компонента профессиональной готовности: «выработку ресурсно-обеспеченных оптимальных вариантов решения профессиональных задач» [6].

Внедрение современных образовательных технологий неразрывно связано и с факторами проектирования развивающей среды обучения студентов, обеспечения (технического, кадрового, учебно-методического, психологического) всех направлений реализации профессионального педагогического образования по направлению подготовки «Дошкольное образование», к основным из которых по М.А. Токаревой относят:

1. Адаптационное, связанное с формированием у выпускников готовности к «вхождению в педагогическое сообщество» [7, с.77], формирование представления об индивидуальной образовательной траектории. К условиям реализации данного направления относят:
 - качественное организационно-педагогическое и методическое обеспечение процессов адаптации в период прохождения педагогических практик на базе ДОО и стажировок;
 - помощь куратора или тьютора в реализации проектной деятельности по созданию собственной траектории в рамках ПО, с использованием всех ресурсов электронной образовательной среды вуза, практико-ориентированных площадок на базе практик;
 - участие в форумах молодых ученых, студенческих научных обществах по проблемам профессионализации, тьюториалы, аналитические сессии и т.д.
2. Мотивационно-диагностическое, связанное с освоением ценностно-смысловой основы профессии педагога дошкольного образования, формированием позитивного отношения к профессии и миссии. Проектная и научно-

исследовательская деятельность по проблеме «Мониторинг трудностей молодых воспитателей», «Консультативный центр начинающего методиста» и т.д.

Условия реализации: обеспечение комплексного научно-педагогического и психологического сопровождения на всех ступенях профессионализации. Разработка программ мониторинга основных трудностей профессионального становления.

3. Теоретико-практическое направление, проявляющее себя в усвоении студентами системы теоретических знаний, концепций дошкольной педагогики, педагогической инноватики и т.д. в соответствии с ФГОС ВО, а также овладение комплексом прикладных умений и компетенций. Среди востребованных ИОТ: «МАКС» – метод анализа конкретных ситуаций, позволяющий научиться осуществлять критический анализ ситуаций взаимодействия с разными субъектами образовательного процесса, а также задач в рамках инновационной политики ДОО; активные групповые занятия.

Условия: обеспечение всех содержательных, технических и организационных факторов инновационной образовательной среды, предоставляющих богатые возможности для всестороннего изучения спектра педагогических функций воспитателя ДОО, освоения их на практике с использованием ИОТ.

4. Инновационно-творческое, связанное с реализацией инновационного потенциала студентов. Здесь наиболее интересны творческие проекты, мастер-классы, интернет-конференции, участие в грантовой деятельности.

Условия: тьюторская помощь в освоении основ проектной деятельности, участии в конкурсах инновационных педагогических продуктов, содействие в понимании и готовности к созданию новых форматов дошкольного образования. Обеспечение методического и научного сопровождения при написании студенческих работ, проведении исследовательской деятельности.

– Освоение продуктивных форм взаимодействия с субъектами образовательного процесса, в том числе с использованием интерактивных средств коммуникации.

Особое значение среди условий реализации ИОТ в ПО имеет организация качественной практики студентов. В исследовании С.В. Худяковой описан опыт функционирования детского сада как «инновационной лаборатории в рамках профессиональной подготовки студентов ДО» [9, с.78].

К основным организационно-педагогическим условиям реализации ИОТ в рамках работы инновационной лаборатории авторы относят:

- разработку документационной базы, программного обеспечения всех направлений обучения (научно-методического, экспертного, учебно-образовательного и т.д.);
- создание развивающей среды с комплексом мультимедиа технологий, новейших авторских разработок по методике ДО;

- разработку инновационного методического и информационного сопровождения таких образовательных траекторий будущей профессиональной деятельности в ДОО, как «Школа исследователя», «Йога в кармане», «Полиглот – как группа поликультурного развития» и т.д. [9, с.82]

Интересен опыт создания мастерских Word Skills будущих педагогов ДО, описанный в научных трудах Г.Ф. Шабаевой. Такой формат работы нацелен на формирование востребованных компетенций студентов – будущих воспитателей: решение сложных педагогических кейсов, разработку технологических карт, навыков психолого-педагогической диагностики и других. Среди используемых в рамках работы ИОТ, авторы особо выделяют такие, как: «игровые кейсы, ролевые игры, сторителлинг, мобильный детский сад, зеркальные комнаты и другие» [10, с.289]. Условиями внедрения данных ИОТ являются:

- разработка учебно-методического сопровождения, в том числе «электронных рабочих тетрадей-тренажеров, гайденс-портфолио и т.д.» [10, с.289], а также соответствующая профессиональная подготовка тьюторов, руководителей педагогической мастерской.
- оснащение мастерской соответствующим программным обеспечением, мультимедиа-технологиями, включая интерактивную доску;
- внедрение новых форм мониторинга результатов ПО в соответствии со стандартами Word Skills.

Наряду с развивающим потенциалом образовательной среды не менее важно обеспечить ее персонализацию. Персонализированная образовательная среда – это одно из важнейших условий реализации ИОТ в ПО будущих педагогов, т.к. она интегрирует «мотивацию, совместное созидание, социальное строительство и самопознание» [1, с.38]. Среди условий создания такой среды Э.И. Бахтеева выделяет:

- формирование единого инновационного консультативно-методического центра для обеспечения «сетевого наставничества и разных форм коллаборативного обучения студентов» [1, с.38];
- совершенствование проведения разного вида практик, создание стажировочных площадок и внедрения комплекса ИОТ – мастер-классов, дискуссий, кейс-стади;
- обеспечение работы мастерских по развитию Soft Skills – как некоего развивающего пространства для развития навыков инновационной педагогической деятельности (например, организации Stem-образования и т.д.)
- разработка дидактического сопровождения для реализации интерактивных образовательных технологий: воркшопов, коучинга, тренд-сессий и т.д.

Выводы

Таким образом, к условиям внедрения инновационных образовательных технологий в про-

фессиональное обучение студентов направления «Дошкольное образование» относят следование инновационной политике профессионального образования, имеющей свою методологическую основу, ценностные измерения, показатели результативности подготовки будущих педагогов ДОО. В рамках такой политики ключевым является компетентный подход в организации целостного педагогического процесса и востребованные в нем развивающие образовательные технологии, нацеленные на актуализацию интеллектуально-творческого потенциала и проектно-исследовательской активности студентов. Важными организационно-педагогическими условиями внедрения ИОТ также является организация инновационных лабораторий, педагогических мастерских, которые в полной мере обеспечивают персонализацию образовательной среды, с максимально широкими возможностями практико-ориентированной и проектной деятельности. Благодаря включению в ПО инновационных образовательных технологий происходит формирование готовности к инновационной деятельности в ДОО, становление ряда наиболее востребованных компетенций студентов.

Литература

1. Бахтеева Э. И., Геркушенко С.В. Персонализированная образовательная среда как эффективное условие профессиональной подготовки будущего педагога // Известия ВГПУ. 2021. № 9 (162). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/personalizirovannaya-obrazovatel'naya-sreda-kak-effektivnoe-uslovie-professionalnoy-podgotovki-buduschego-pedagoga> (дата обращения: 18.09.2023).
2. Горбунова Н.В. Инновационные технологии подготовки будущих специалистов в сфере дошкольного образования // Проблемы современного педагогического образования. 2018. № 59–1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/innovatsionnye-tehnologii-podgotovki-buduschih-spezialistov-v-sfere-doshkolnogo-obrazovaniya> (дата обращения: 18.09.2023).
3. Микляева Н.В. Методика обучения и воспитания в области дошкольного образования: учеб. и практикум для академического бакалавриата / под ред. Н.В. Микляевой. М.: Юрайт, 2016. – 433 с.
4. На досках. Публичные лекции по философии Г.П. Щедровицкого. – М.: Изд-во Школы Культ. Политики, 2004. – С. 87.
5. Профессиональная педагогика в 2 ч. Часть 1: учебное пособие для вузов / В.И. Блинов [и др.]; под общей редакцией В.И. Блинова. – Москва: Издательство Юрайт, 2023. – 374 с.
6. Тарасова, А.А. Психологические особенности готовности к инновациям в организации / А.А. Тарасова // Вестник современных исследований. – 2019. – № 1.6(28). – С. 340–343.

7. Токарева М. А., Холодкова О.Г. Подготовка будущего педагога к инновационной деятельности в дошкольной образовательной организации // *Ped.Rev.*. 2020. № 3 (31). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/podgotovka-buduschego-pedagoga-k-innovatsionnoy-deyatelnosti-v-doshkolnoy-obrazovatelnoy-organizatsii> (дата обращения: 18.09.2023).
8. Уракова Е. А., Михайленко Д.М., Сидоров А.Н. Инновационные образовательные технологии системы профессионального образования // *Проблемы современного педагогического образования*. 2021. № 71–4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/innovatsionnye-obrazovatelnyetehnologii-sistemy-professionalnogo-obrazovaniya> (дата обращения: 18.09.2023).
9. Худякова С.Н. Современный детский сад как инновационная лаборатория практической подготовки будущих воспитателей интегративного типа // *Гуманитарные науки*. 2015. № 4 (32). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennyy-detskiy-sad-kak-innovatsionnaya-laboratoriya-prakticheskoy-podgotovki-buduschih-vospitateley-integrativnogo-tipa> (дата обращения: 18.09.2023).
10. Шабеева Г. Ф., Кинцель В.Н. Инновационная подготовка студентов к работе с детьми раннего возраста в мастерских world skills // *Проблемы современного педагогического образования*. 2022. № 74–3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/innovatsionnaya-podgotovka-studentov-k-rabote-s-detmi-rannego-vozrasta-v-masterskih-world-skills> (дата обращения: 18.09.2023).

ORGANIZATIONAL AND PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE INTRODUCTION OF INNOVATIVE EDUCATIONAL TECHNOLOGIES IN THE VOCATIONAL TRAINING SYSTEM: USING THE EXAMPLE OF THE DIRECTION “PRESCHOOL EDUCATION”

Hao Xinyue, Savenkova E.V.

Moscow Pedagogical State University

The purpose of this study is to substantiate the specific organizational and pedagogical conditions of the educational process in the direction of “Preschool education”, necessary for the effective implementation of innovative educational technologies in vocational training. Object of study: professional training of students in the field of preparation “Preschool education”. Subject of research: conditions for the introduction of innovative educational technologies in students’ software. Objectives of the study: to study the essence and specifics of vocational education (professional pedagogical training of students in the field of “Preschool education”); analyze the basic concepts of the research problem; identify and describe a set of conditions for the introduction of innovative educational technolo-

gies in the process of professional training of future preschool teachers; give examples of the implementation of IOT in the practice of software students in the field of “Preschool education”. Research results: the features of modern teacher education are clearly defined, the foundations of innovative educational policy are described as a fundamental condition for the implementation of innovative educational technologies, and the experience of organizing an educational environment using these technologies in practice is described.

Keywords. Innovative educational technologies, student, preschool education, teacher education, conditions.

References

1. Bakhteeva E. I., Gerkushenko S.V. Personalized educational environment as an effective condition for the professional training of a future teacher // *News of the Voronezh State Pedagogical University*. 2021. No. 9 (162). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/personalizirovannaya-obrazovatelnyaya-sreda-kak-effektivnoe-uslovi-professionalnoy-podgotovki-buduschego-pedagoga> (date of access: 09/18/2023).
2. Gorbunova N.V. Innovative technologies for training future specialists in the field of preschool education // *Problems of modern pedagogical education*. 2018. No. 59–1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/innovatsionnye-tehnologii-podgotovki-buduschih-spetsialistov-v-sfere-doshkolnogo-obrazovaniya> (date of access: 09/18/2023).
3. Miklyaeva N.V. Methods of teaching and education in the field of preschool education: textbook. and workshop for academic bachelor’s degree / ed. N.V. Miklyaeva. M.: Yurayt, 2016. – 433 p.
4. On boards. Public lectures on the philosophy of G.P. Shchedrovitsky. – M.: Publishing House of the School of Cult. Politicians, 2004. – P. 87.
5. Professional pedagogy in 2 hours. Part 1: textbook for universities / V.I. Blinov [etс.]; under the general editorship of V.I. Blinov. – Moscow: Yurayt Publishing House, 2023. – 374 p.
6. Tarasova, A.A. Psychological features of readiness for innovation in an organization / A.A. Tarasova // *Bulletin of modern research*. – 2019. – No. 1.6(28). – pp. 340–343.
7. Tokareva M. A., Kholodkova O.G. Preparing a future teacher for innovative activities in a preschool educational organization // *Ped.Rev.*. 2020. No. 3 (31). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/podgotovka-buduschego-pedagoga-k-innovatsionnoy-deyatelnosti-v-doshkolnoy-obrazovatelnoy-organizatsii> (date of access: 09/18/2023).
8. Urakova E. A., Mikhailenko D.M., Sidorov A.N. Innovative educational technologies of the professional education system // *Problems of modern pedagogical education*. 2021. No. 71–4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/innovatsionnye-obrazovatelnyetehnologii-sistemy-professionalnogo-obrazovaniya> (date of access: 09/18/2023).
9. Khudyakova S.N. Modern kindergarten as an innovative laboratory for practical training of future educators of the integrative type // *Humanities*. 2015. No. 4 (32). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennyy-detskiy-sad-kak-innovatsionnaya-laboratoriya-prakticheskoy-podgotovki-buduschih-vospitateley-integrativnogo-tipa> (date of access: 09/18/2023).
10. Shabaeva G. F., Kintsel V.N. Innovative preparation of students to work with young children in world skills workshops // *Problems of modern pedagogical education*. 2022. No. 74–3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/innovatsionnaya-podgotovka-studentov-k-rabote-s-detmi-rannego-vozrasta-v-masterskih-world-skills> (date of access: 09/18/2023).

Сравнительный анализ традиционных китайских методов физической активности и современных фитнес-подходов

Хуан Юнь,

кандидат наук, доцент, Чжэнчжоу Сиас Университет

E-mail: 249289253@qq.com

Цель: Инсульт в настоящее время является второй по величине причиной увеличения продолжительности жизни с поправкой на инвалидность (DALYs) в развивающихся странах и третьей по величине причиной DALYs в развитых странах. Это требует большого количества ресурсов от системы здравоохранения каждый год, что ложится тяжелым бременем на общество, семьи и отдельных лиц. Методы: Лечение ЛФК традиционной китайской медицины (ТСМЕТ) во время восстановления после инсульта стало горячей темой современных исследований из-за его небольшого числа побочных эффектов и высокой эффективности. В этой статье анализируется последний прогресс ТСМЕТ в восстановлении после инсульта с помощью обзорного метода и исследуется его роль и механизм, основанный на существующих клинических и экспериментальных исследованиях. Результаты: Лечение ТСМЕТ для восстановления после инсульта в основном включает тайцзицюань, Бадуаньцзинь, Даоинь, Йи Цзинь Цзин, игру с пятью птицами и советы из шести символов, которые могут эффективно улучшить двигательную функцию, способность к равновесию и координации, когнитивную дисфункцию, нервную функцию, депрессию или эмоциональное состояние, способность к повседневной жизни и так далее после инсульта. инсульт. Выводы: Обсуждаются механизмы инсульта, лечимые с помощью ТСМЕТ, а также обсуждаются и анализируются недостатки в литературе. Есть надежда, что будут даны некоторые руководящие рекомендации для будущего клинического лечения и экспериментальных исследований.

Ключевые слова: методика спорта, традиционные китайские виды спорта, фитнес, физическая активность, фитнес-подход.

Введение

Рассматривая богатство содержания исследований в области психологии физических упражнений, китайские ученые приложили усилия как к расширению, так и к углублению областей, и постепенно применили результаты этих исследований в социальной практике. Содержание исследования можно свести к психологическим предпосылкам физических упражнений, психологическому опыту во время физических упражнений и психологической пользе после физических упражнений. Кроме того, исследователи также уделяют особое внимание стимулированию и поддержанию психологической мотивации к занятиям спортом, механизму того, как физические упражнения приносят психологическую пользу и взаимосвязь между физическими упражнениями и функцией мозга. Эти результаты применяются во многих областях. Например, ученые провели серию исследований по физическим упражнениям и реабилитации от наркомании, используя физические упражнения в качестве вмешательства, которые показали, что физические упражнения оказывают положительное влияние на наркоманию. Более того, некоторые ученые использовали физические упражнения для коррекции интернет-зависимости подростков и зависимости от мобильного телефона, а также психологического стресса, связанного с основными инфекционными заболеваниями. Эти прикладные практики значительно улучшили социальное влияние психологии физических упражнений [1, с. 245].

Результаты

Что касается методов исследования, исследователи психологии физических упражнений постоянно перенимают передовые методы исследований других дисциплин и учатся на них, чтобы искать решения исследовательских проблем и прорывы. Во-первых, количественные методы исследования в целом по-прежнему доминируют, но количество качественных исследований продолжает расти. Ученые постепенно начинают сознательно сочетать два исследовательских метода в своих исследованиях для проведения детального и углубленного всестороннего анализа. Во-вторых, исследователи объединяют поперечные исследования и лонгитюдные вмешательства, чтобы изучить изменение психологических характеристик групп участников упражнений с течением времени. Таким образом, исследователи могут понять особенности психологии физических упражнений с интегрированной и динамической точки зрения. В-третьих,

для анализа взаимосвязей между переменными постепенно внедряются передовые статистические методы, такие как анализ замедляющих и опосредующих эффектов, моделирование структурными уравнениями и байесовский анализ. В-четвертых, мета-анализ и метасинтез используются для систематической оценки существующих результатов исследований и повышения качества фактических данных. Наконец, методы и средства когнитивной нейронауки все чаще применяются в этой области, обеспечивая хорошие стратегии для расшифровки «черного ящика» мозга, тем самым увеличивая глубину и расширяя сферу исследований этой дисциплины [2, с. 77].

Обсуждение

Визуальные сигналы и визуальное предсказание представляют собой ключевую проблему в восприятии движения. Например, процесс, посредством которого спортсмены ловят мяч в воздухе, на самом деле является процессом визуальной и кинестетической координации и интеграции под визуальным руководством. Этот процесс включает в себя все три аспекта пространственного восприятия, восприятия времени и восприятия движения и является типичной ситуацией синтеза специализированного восприятия спортсменов. Исследование визуальных сигналов обычно начинается с конкретного вида спорта и использует временное экранирование, пространственное экранирование, сканирование движения глаз, устный отчет и другие методы, а также их комбинацию, чтобы исследовать различия между экспертами и новичками, а затем оценить когнитивные характеристики экспертов [3, с. 84].

Спортсмены характеризуются развитым телом и интеллектуальным мозгом, что в основном отражается на спортивном мышлении и принятии решений. Основное содержание исследований по принятию спортивных решений включает когнитивную обработку принятия спортивных решений (такую как ориентация внимания, распознавание образов и стили обработки), факторы, влияющие на принятие спортивных решений (такие как характеристики задач, когнитивные стили и эмоции), обучение принятию спортивных решений, навыки создания и их последствия. Чи (2012) предположил, что исследования суждений и принятия решений следует усилить в следующих аспектах: во-первых, следует усилить исследования психологических механизмов, лежащих в основе суждений и принятия решений в спорте; во-вторых, исследования суждений и принятия решений в спорте тесно связаны с характеристиками определенных спортивных дисциплин, методы спортивной тренировки и условия соревнований. В-третьих, внутренняя и внешняя валидность исследований должна приниматься во внимание и улучшаться путем интеграции различных исследовательских парадигм и методов. В-четвертых, важно исследовать взаимосвязь между познанием, особенно

принятием решений, и привязанностью и эмоциями [4, с. 185].

Заключение

Большое количество исследований демонстрируют, что, будь то в конкретных спортивных контекстах или при выполнении общих когнитивных задач, элитные спортсмены более эффективно справляются с извлечением подсказок и скоростью их обработки, чем обычные люди или начинающие игроки. Эти выводы были подтверждены данными нейровизуализации, даже несмотря на то, что эффект был от небольшого до умеренного. Большое количество исследований экспертов-новичков показывают, что при выполнении конкретной задачи 1) эксперты мобилизуют меньше энергии и сохраняют больше избыточной энергии; 2) энергетические системы, связанные с задачей, сильно сконцентрированы, а энергетические системы, не связанные с задачей, используются в относительно небольшой степени; 3) скорость восприятия и принятия решений экспертами быстрее и точнее, и 4) двигательная активность экспертов более эффективна. Это типичные характеристики нейронной эффективности [5, с. 37].

Физические упражнения могут увеличить объем серого вещества в двигательных областях, субпаритетальных бороздах, затылочной и височной коре и других областях, а также улучшить фракционную анизотропию пучков волокон белого вещества. Эти изменения отражают удивительную пластичность. Исследования показали, что по сравнению со среднестатистическими людьми левая верхняя лобная борозда, правая орбитофронтальная и правая парагиппокампальная извилины коры головного мозга были толще у элитных пловцов. В процессе воображения двигательных навыков спортсмены демонстрировали более высокие уровни активации в парагиппокампальной извилине и префронтальной коре головного мозга. Эти данные научных исследований свидетельствуют о том, что мозг оптимизирует свою структуру и функции на основе опыта. Окружающая среда играет решающую роль в формировании структуры и функций мозга. Основываясь на этих знаниях, вопрос о том, как помочь спортсменам достичь наилучшего соревновательного состояния и улучшить свои результаты с помощью методов тренировки, таких как нейрофидбэк, стал и будет оставаться горячей точкой исследований в области психологии соревнований.

За последние 20 лет исследователи в области спортивного познания использовали нейropsихологические технологии, включая потенциал, связанный с событиями (ERP), и функциональную магнитно-резонансную томографию (fMRI) для изучения роли нейронных функций и пространственного расположения в процессе пространственного внимания, моргания, зрительного поиска, восприятия времени, перцептивное прогнозирование, принятие решений, автоматическая обработка и контроль исполнения. Это исследование приве-

ло к большому количеству эмпирических и теоретических достижений. Чжоу и коллеги проанализировали исследования и определили проблемы, которые необходимо решить в этой области, а именно: установление определенных гипотез и унификация экспериментальных стандартов; совершенствование парадигмы «эксперт-новичок» путем добавления групп разного уровня между новичками и экспертами; разработка интегрированных схем различных методов и техник для регистрации результатов. поведение, движения глаз и неврологические изменения, связанные с когнитивным процессом в одно и то же время; в одних и тех же условиях исследования, расширяющиеся до лонгитюдных исследований и прикладных исследований; использование технологии виртуальной реальности для моделирования соревновательной ситуации, чтобы экспериментальные ситуации были ближе к реальности; постановка различных задач и связей между различными задачами, попытка выявить уникальные характеристики каждого когнитивного компонента и идентифицировать нейронный механизм среди этих когнитивных компонентов [6, с. 234].

Как добиться максимальной производительности, не теряя контроля в условиях сильного стресса и чрезвычайных ситуаций, – это вопрос, который волнует спортсменов, которые соревнуются, студентов, которые сдают экзамены, пожарных, которые спасают людей, врачей, которые оперируют, солдат, которые сражаются, и астронавтов, которые путешествуют в космос. Самоконтроль был определен как способность индивидов сдерживать, регулировать и изменять импульсы, желания и привычные реакции. Самоконтроль является важным показателем исполнительской функции, а также процессом, с помощью которого индивиды могут адаптироваться к обществу. Это также ключ к тому, как спортсмены справляются с трудностями и невзгодами и поддерживают нормальную работоспособность в разгар соревнований. Самоконтроль включает в себя эмоциональный контроль, контроль мыслей и контроль внимания. Поскольку контроль внимания (или направление внимания, фокусировка внимания) часто является необходимым условием для эмоционального контроля и контроля мыслей, контроль внимания может выступать в качестве перекрестка для всех видов самоконтроля. Таким образом, контроль внимания можно рассматривать как непрерывную исследовательскую область, которая имеет высокую прикладную ценность в тренировках и соревнованиях спортсменов.

Литература

1. Енченко И.В. Значение услуг физической культуры и спорта в жизни общества // Формирование и развитие инновационного потенциала на рынке труда региона: межвузовский сборник научных трудов. – Санкт-Петербург, 2014. – С. 245–250.

2. Енченко И.В., Гусинец Е.В. Анализ развития спортивно-оздоровительных услуг в России и за рубежом // Детско-юношеский туризм: образовательные технологии: сборник научных трудов по материалам III Междунар. науч.-практ. конф. Санкт-Петербург, 2017. – С. 77–86
3. Попова А.О. Тенденции развития услуг физической культуры и спорта // Вестник Самарского государственного экономического университета. – 2015. – № 9. – С. 84.
4. Скидан А.А. Оптимизация психофизиологического состояния женщин среднего возраста в процессе занятий оздоровительным шейпингом / А.А. Скидан [и др.] // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2015. – № 2 (120). – С. 165–168.
5. Енченко И.В. Развитие услуг сферы физической культуры и спорта в России: Дисс. к-та эконом. наук. – Санкт-Петербург, 2015. – 199 с.
6. Гусинец Е. В., Мисюра А.А. Государственно-частное партнерство как институт развития физической культуры и спорта в стране // Современное состояние проблемы и перспективы развития отраслевой науки: материалы Всероссийской научной конференции с международным участием. Москва, МИИТ, – М.: Издательство «Перо», 2016. – С. 234–236.

COMPARATIVE ANALYSIS OF TRADITIONAL CHINESE METHODS OF PHYSICAL ACTIVITY AND MODERN FITNESS APPROACHES

Huang Yun

Zhengzhou Xias University

Object: Stroke is currently the second largest cause of disability-adjusted life expectancy (DALYs) in developing countries and the third largest cause of DALYs in developed countries. This requires a large amount of resources from the healthcare system every year, which places a heavy burden on society, families and individuals. Methods: Treatment of physical therapy of traditional Chinese medicine (TCMET) during recovery after stroke has become a hot topic of modern research due to its small number of side effects and high effectiveness. This article analyzes the latest progress of TCMET in stroke recovery using the review method and explores its role and mechanism based on existing clinical and experimental studies. Findings: TCMET treatment for stroke recovery mainly includes Taijiquan, Baduanjin, Daoyin, Yi Jin Jing, five-bird game and six-character tips that can effectively improve motor function, balance and coordination ability, cognitive dysfunction, nervous function, depression or emotional state, ability to daily life and so on after the stroke. Conclusions: The mechanisms of stroke treated with TCMET are discussed, as well as shortcomings in the literature are discussed and analyzed. It is hoped that some guidelines will be given for future clinical treatment and experimental studies.

Keywords: sports methodology, traditional Chinese sports, fitness, physical activity, fitness approach.

References

1. Enchenko I.V. The importance of physical culture and sports services in the life of society // Formation and development of innovative potential in the regional labor market: interuniversity collection of scientific papers. – St. Petersburg, 2014. – pp. 245–250.
2. Enchenko I.V., Gusinets E.V. Analysis of the development of sports and recreational services in Russia and abroad // Children and youth tourism: educational technologies: collection of

- scientific papers based on materials from the III International scientific-practical conf. St. Petersburg, 2017. – pp. 77–86
3. Popova A.O. Trends in the development of physical culture and sports services // Bulletin of the Samara State Economic University. – 2015. – No. 9. – P. 84.
 4. Skidan A.A. Optimization of the psychophysiological state of middle-aged women in the process of doing health shaping / A.A. Skidan [et al.] // Uchenye zapiski universiteta im. P.F. Lesgafta. – 2015. – No. 2 (120). – pp. 165–168.
 5. Enchenko I.V. Development of services in the sphere of physical culture and sports in Russia: Dissertation of the Institute of Economics, Sciences. – St. Petersburg, 2015. – 199 p.
 6. Gusinets E. V., Misyura A.A. Public-private partnership as an institution for the development of physical culture and sports in the country // Current state of the problem and prospects for the development of industry science: materials of the All-Russian scientific conference with international participation. Moscow, MIIT, – M.: Pero Publishing House, 2016. – P. 234–236.

Формирование принципов совершенствования системы инженерного образования: на примере специализации «Мосты» в условиях реализации программы «Приоритет 2030»

Чижов Сергей Владимирович,

кандидат технических наук, доцент, заведующий кафедрой «Мосты», Петербургский государственный университет путей сообщения Императора Александра I
E-mail: sergchizh@yandex.ru

В статье рассматривается актуальная тема, связанная с формированием принципов совершенствования системы инженерного образования. Автором подчеркивается, что современные тренды экономики России, направленные на построение устойчивых транспортных коммуникаций с дружественными странами и возможности, предоставляемые участникам Государственной программы поддержки университетов Российской Федерации «Приоритет 2030», определяют необходимость совершенствования всей системы инженерного образования по специализации с учётом традиций подготовки инженеров путей сообщения и инновационного потенциала трансформации отрасли. В данной статье автор, принимая во внимание опыт кафедры «Мосты» ПГУПС, выделяет наиболее важные принципы совершенствования образовательного процесса, которые сочетают в себе традиционную модель и современные инновации. В завершении автор приходит к выводу о том, что развитие имеющегося потенциала инженерного образования на основе принципов, интегрирующих в процессе обучения ценности и компетенции инженера являются фундаментальным условием качества образования, обеспечивающих его востребованность и субъектность в профессиональной сфере.

Ключевые слова: система образования, компетенции, ценности, инженер, педагогический процесс, академическое лидерство, «Приоритет 2030», технологический суверенитет, образовательная программа.

Темпы реализации инфраструктурных проектов, характерных для современной экономики России требуют совершенствования содержания и методологии преподавания дисциплин инженерных образовательных программ высшего образования, имеющих приоритетное значение для подготовки кадрового потенциала производственных отраслей экономики, включая специализацию «Мосты».

Актуальность совершенствования системы инженерного образования в условиях реализации Государственной программы поддержки университетов Российской Федерации «Приоритет 2030» также обуславливается поиском эффективных совместных механизмов интеграции Национальных проектов по строительству, модернизации дорог, создания комфортной, безопасной городской среды и Национальных проектов в сфере высшей школы, направленных на устойчивое развитие [1].

Кафедра «Мосты» ПГУПС Императора Александра I является Alma-Mater отечественного мостостроения. Принципы, которые были отработаны и проверены в научном, педагогическом процессе более чем за 140 лет деятельности кафедры, были положены в основу образовательной программы подготовки инженеров путей сообщения – мостовиков и являются актуальными и в современных условиях. Как показывает опыт реализации в ФГБОУ ВО ПГУПС программы «Приоритет 2030» для решения задач обеспечения академического лидерства, традиционные положения организации образовательного процесса могут быть дополнены и актуализированы современным педагогическими инструментами в аксиологическом и содержательно-методическом контексте.

Для отдельных инженерных специальностей, включая узкие специализации подготовки, в различных сферах техники и технологий, набор методических инструментов может различаться. При этом опыт совершенствования системы инженерного образования по специализации «Мосты» может быть востребован при решении аналогичных задач, родственными кафедрами, осуществляющими деятельность по специальности.

Как следует из полученного опыта, накопленного кафедрой «Мосты» ПГУПС, важнейшими элементами, определяющими возможность проведения изменений, способных повлиять на качество подготовки специалиста и обеспечить достижения целей «Приоритета 2030» [2], являются принципы совершенствования образовательного процесса, которые сочетают традиционную модель и совре-

менные инновации, наиболее важные из которых, с точки зрения автора, приведены ниже.

Системный подход к образовательному процессу не отделяющий процесс получения знаний от развития личности обучающегося.

Изучение и анализ этапов эволюции профессионального инженерного образования убедительно свидетельствует о неразрывной связи ценностного отношения к профессии обучающегося и качестве получаемых знаний в форме профессиональных компетенций. Решение проблемы переосмысления модели, контента и ценностного содержания программ инженерного образования не прекращается последние десятилетия.

Результат этой работы по методу «проб и ошибок» определяет необходимость формирования суверенной системы инженерного образования, интегрирующей ценностный и содержательный аспект программ в формах и методах профессионального инженерного образования в профильных инженерных специализациях.

Образовательный процесс подготовки мостовиков, построенный на реальных проектах строительства мостов России основателями профессии Д.И. Журавским, Н.А. Белелюбским, С.В. Кербедзом, Л.Д. Проскуряковым, Е.О. Патонем, Г.П. Передерием и другими учёными, являющихся эталонной реализации ценностей служения инженера и дополненный современными проектами, составляет надёжную аксиологическую основу научной школы.

Практическая ориентация образовательной программы, максимально приближенная к реальному производству.

Образовательная программа по специализации «Мосты» включает дисциплины, требующие освоения расчётных методов проектирования и построения модели моста, правил оформления чертежей и пояснительной записки, нормоконтроля, проверки и обоснования принятых решений, знания технологий строительства мостов различных типов, владения методами планирования и организации производства.

Проверка степени освоения планируемых компетенций осуществляется при прохождении обучающимися производственно-технологической, производственно-управленческой практики, а также специальных процедур, предусматриваемых системой менеджмента качества Университета.

Принцип, заложенный основателем Университета Августином Бетанкуром в 1809 г., по подготовке инженеров готовых к производственной деятельности сразу после окончания обучения работает и сегодня. Более 85% обучающихся по специализации востребованы уже на 4 курсе и осуществляют трудовую деятельность по специальности.

Содействие в творческом освоении трудоёмких материалов курса, требующих мотивации обучающегося, усердия и самоограничения в процессе самостоятельной работы над проектами.

Очевидно то, что достижение планируемых компетенций студентом во многом зависит не толь-

ко от дидактического материала, но в том числе определяется личностными качествами и базовой подготовкой обучающегося, проявляющимися в результате взаимодействия с преподавателями, научными работниками и аспирантами кафедры, являющимися ведущими профессионалами и своим направлением строительства мостов.

Заинтересованность в освоении рабочих программ специальных дисциплин, овладении современным инструментарием разработки проектов, расчётными комплексами, программами, машинами и оборудованием, проявляется по мере ценностного осмысления и роста в профессии во взаимодействии с сотрудниками кафедры.

В процессе эволюции научной школы отечественного мостостроения было доказано, что наиболее эффективными методами подготовки инженеров мостовиков являются методы, которые основаны на комплексном развитии научного, технического творчества студентов, позволяющие наиболее полно раскрыть уже на этапе обучения в университете перспективы предстоящей практической инженерной работы, в контексте прикладных задач в сфере проектирования и строительства мостов [3].

В этом плане, эффективной формой работы со студентами, проверенной практикой оценки эффективности кураторской работы, являются студенческие инженерные бюро, творческие мастерские, организуемые под руководством преподавателей и аспирантов, проводимые по научным темам кафедры в дополнение к основным занятиям. Такие консультации не только обеспечивают выработку и закрепление компетенций, но и способствуют развитию инженерного мышления, навыков взаимодействия в проектной группе, формируют личность специалиста.

Использование в качестве заданий курсовых и дипломных проектов, условий, отвечающих реальным сооружениям.

Использование прототипов реальных объектов, отличающихся от академических заданий многообразием природных условий, конструктивных характеристик мостов, требуют от обучающегося хорошего знания смежных дисциплин: геологии, геодезии, гидравлики, строительных материалов и других предметов. Как показал практический опыт, использование реальных прототипов определяет необходимость понимания системных взаимосвязей конструктивных элементов моста, природной среды, временной нагрузки и воздействий, проявляющихся на протяжении всей эксплуатации сооружения.

Детальное рассмотрение объекта в комплексном контексте глубокого проникновения обучающегося в особенности влияния моста окружающую среду, экологию, жизнедеятельность человека, населённого пункта, региона способствуют формированию чувства ответственности, значимости профессии и выполняемой работы [4].

Формирование исследовательских компетенций с первых лет обучения.

Актуальность принципа обуславливается тем, что образовательный процесс по проектам, выполняемым обучающимися, выстраивается на многофакторном технико-экономическом анализе, обосновании и выборе оптимальных конструктивно-технологических решений. Без реализации такого подхода невозможно обучить студента, не имеющего практического опыта, проектированию и строительству уникальных мостовых сооружений, возведение которых, как правило, выходит за границы, проверенных практикой конструктивных и технологических решений, закреплённых в нормативных документах, но при этом именно такие решения обеспечивают инновационность сооружения, лидерство специалиста, организации и отрасли.

Завершается процесс обучения по курсу выполнении выпускной квалификационной работы в форме дипломного проекта, в котором студент демонстрирует государственной экзаменационной комиссии и присутствующим степень проработанности и реальность предлагаемых решений. Обоснованность выбора подтверждается рецензиями ведущих специалистов отрасли.

Интеграция в образовательную программу существенных для профессиональной деятельности инженера мостовика инновационных разработок в смежных областях знаний, не отменяющих постулатов, но обогащающих образовательный процесс.

К таким сферам, получившим развитие в недавнее время, несомненно относится использование цифровых технологий [5], которое пришло в инженерное образование по специализации «Мосты» несколько раньше, чем было обозначено в качестве приоритетного направления экономики. Так использование программных комплексов, математических моделей в образовательном процессе, реализуемой кафедрой при выполнении курсовых проектов, не заменило использование традиционных «ручных» методов расчёта, позволяющих студенту в полной мере осмыслить особенности работы конструкции моста, а стало дополнительной компетенцией и преимуществом выпускника в профессии.

Как перспективное направление развития в цифровой сфере, в качестве базовой целевой компетенции программы, рассматривается освоение навыков программирования для решения специальных задач автоматизации процессов производства, возникающих при строительстве мостов, систем искусственного интеллекта и дополненной реальности, перспективных для разработки цифровых двойников мостов и систем мониторинга на этапе эксплуатации.

Обеспечение взаимосвязи процесса обучения по специальности с исследовательскими процессами научной школы кафедры.

Кафедра «Мосты» ПГУПС, выпускниками которой были разработаны и реализованы на практике основные принципы проектирования и строительства мостов и сегодня остаётся профильным

научным центром, обеспечивающим связь науки с производством, осуществляющим практико-ориентированное обучение по специализации.

Сегодня важнейшей задачей развития кафедры является воспроизводство преподавательского состава, которая решается путём подготовки к защите аспирантов, уже на этапе обучения в аспирантуре являющихся специалистами ведущих предприятий. Хорошей практикой стало привлечение ведущих специалистов проектных и строительных компаний в педагогической практике на постоянной основе для проведения занятий и чтение лекций сотрудниками организаций по перспективным и реализующимся проектам.

Анализ работы, проводимой ФГБОУ ВО ПГУПС и его структурного подразделения кафедры «Мосты» ПГУПС в определении принципов совершенствования системы инженерного образования по специализации выпускающих кафедр позволяет сделать следующие выводы:

1. Разработку мероприятий по совершенствованию системы образования по инженерным специальностям, как показывает опыт кафедры «Мосты» ПГУПС, целесообразно проводить при учёте традиций и принципов, положенных в основу специальной практической подготовки по курсу, позволяющих сохранять базовую модель профессионалитета, одновременно интегрируя в неё современные достижения нормативно-методического и содержательного плана, включая в том числе методы решения задач, реализуемых в рамках Государственной программы поддержки университетов Российской Федерации «Приоритет 2030».
2. Совершенствование традиционных моделей инженерного образования возможно при сохранении кадрового потенциала выпускающих кафедр, обеспечивающих качество инженерной подготовки [6] и преемственность при переходе на новую модель «Приоритета 2030».
3. Оценка эффективности изменений в рамках программы совершенствования системы инженерного образования имеет долгосрочный тренд устойчивого развития отраслевого развития и не заключается исключительно в краткосрочном периоде окупаемости проектов, реализуемых в рамках программы.

Литература

1. Момыев, А. Устойчивое развитие и его влияние на развитие страны // А. Момыев, А. Аннаев / Вестник науки. 2023. Т. 1. № 5 (62). С. 64–67.
2. Преликова, Е.А. Приоритет –2030: Риск или успех // Е.А. Преликова, М.Р. Копылов / Alma Mater (Вестник высшей школы). 2023. № 2. С. 85–92.
3. Богданов, Г. И., Колыбель отечественного мостостроения. К 140-летию кафедры «Мосты» 1883–2023. Коллективная монография под ред. Г.И. Богданова, С.В. Чижова // Ю.В. Авдей, А.А. Барановский, Г.И. Богданов,

Д.Е. Воробьев, Э.С. Карпетов, В.Н. Смирнов, С.В. Чижов, Д.А. Шестовицкий / ПГУПС: Санкт-Петербург, 2023. 252 с.

4. Гаранина, О.Д. Социальная ответственность инженера в современном обществе // О.Д. Гаранина / The Scientific Heritage. 2022. № 83–4 (83). С. 60–62.
5. Шодмонов, Д.А. Внедрение цифровых технологий в образование и новые информационные инструменты // Д.А. Шодмонов / Инновационная наука. 2023. № 4–2. С. 156–159.
6. Писарева, С. А., Магистерское педагогическое образование преподавателей инженерных дисциплин: Ориентиры проектирования // С.А. Писарева, А.Г. Козлова, И.В. Гладкая, Е.Н. Глубокова / Человек и образование. 2020. № 3 (64). С. 95–101.

FORMATION OF PRINCIPLES FOR IMPROVING THE SYSTEM OF ENGINEERING EDUCATION: ON THE EXAMPLE OF THE SPECIALIZATION “BRIDGES” IN THE CONTEXT OF THE IMPLEMENTATION OF THE PROGRAM “PRIORITY 2030”

Chizhov S.V.

Emperor Alexander I St. Petersburg State University of Communications

The article deals with the topical issue related to the formation of the principles of engineering education system improvement. The author emphasizes that modern trends in the Russian economy aimed at building sustainable transport communications with friendly countries and the opportunities provided to the participants of the State University Support Program of the Russian Federation “Priority 2030” determine the need to improve the entire system of engineering education in specialization, taking into account the traditions of training railway engineers and the innovative potential of the industry transformation. In this article the author, taking into account

the experience of the Department of “Bridges” of PSUPS, highlights the most important principles of improving the educational process, which combine the traditional model and modern innovations. Finally, the author concludes that the development of the existing potential of engineering education based on the principles integrating values and competences of an engineer in the learning process is a fundamental condition for the quality of engineering education. The author concludes that the development of the existing potential of engineering education based on the principles that integrate values and competences of an engineer in the learning process is a fundamental condition for the quality of education that ensures its relevance and subjectivity in the professional sphere.

Keywords: education system, competencies, values, engineer, pedagogical process, academic leadership, Priority 2030, technological sovereignty, educational program.

References

1. Momyev, A. Sustainable development and its impact on the development of the country // A. Mommyev, A. Annaev / Bulletin of Science. 2023. Vol. 1. No. 5 (62). pp. 64–67.
2. Prelikova, E.A. Priority –2030: Risk or success // E.A. Prelikova, M.R. Kopylov / Alma Mater (Bulletin of the Higher School). 2023. No. 2. pp. 85–92.
3. Bogdanov, G. I., The cradle of domestic bridge construction. To the 140th anniversary of the department “Bridges” 1883–2023. Collective monograph edited by G.I. Bogdanov, S.V. Chizhov // Yu.V. Avdey, A.A. Baranovsky, G.I. Bogdanov, D.E. Vorobyev, E.S. Karapetov, V.N. Smirnov, S.V. Chizhov, D.A. Shestovitsky / PGUPS: Saint Petersburg, 2023. 252 p.
4. Garanina, O.D. Social responsibility of an engineer in modern society // O.D. Garanina / The Scientific Heritage. 2022. No. 83–4 (83). pp. 60–62.
5. Shodmonov, D.A. Introduction of digital technologies in education and new information tools // D.A. Shodmonov / Innovative science. 2023. No. 4–2. pp. 156–159.
6. Pisareva, S. A., Master’s pedagogical education of teachers of engineering disciplines: Design guidelines // S.A. Pisareva, A.G. Kozlova, I.V. Gladkaya, E.N. Glubokova / Man and Education. 2020. No. 3 (64). pp. 95–101.

Использование геймификации в обучении студентов профессиональной коммуникации на иностранном языке (на примере медицинского вуза)

Шевцова Юлия Викторовна,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков, Приволжский исследовательский медицинский университет
E-mail: julia_52@rambler.ru

Варшавер Наталья Валентиновна,

старший преподаватель кафедры иностранных языков, Приволжский исследовательский медицинский университет
E-mail: varshaver@bk.ru

Плотнова Светлана Владимировна,

старший преподаватель кафедры иностранных языков, Приволжский исследовательский медицинский университет
E-mail: plot2008n@yandex.ru

Статья рассматривает применение метода геймификации (игровых методик) в образовании как новый подход к повышению эффективности обучения в целом и обучения студентов медицинского вуза профессиональной коммуникации на иностранном языке – в частности. Авторы обращают внимание на то, что в современных реалиях особое значение приобретает коммуникативная компетенция медицинских специалистов, так как она является одним из важнейших показателей их профессионализма. В статье дается определение коммуникативной компетенции, рассматривается ее структура и описаны возможности применения игровых методик на занятиях по иностранному языку с целью формирования коммуникативной компетенции у будущих врачей. Авторами отмечается связь геймификации с культурой современного общества, а также ее универсальность, то есть возможность использования данного метода для обучения различным дисциплинам в образовательных учреждениях любого вида и типа. В статье описаны положительные и отрицательные стороны геймификации и подчеркивается, что педагог оказывает значительное влияние на качество и результат применения игровых технологий в образовательном процессе. Также приводятся примеры некоторых игр и игровых элементов, которые используются преподавателями Приволжского исследовательского медицинского университета в обучении студентов иностранному языку для будущего профессионального общения.

Ключевые слова: геймификация, игровые технологии, коммуникативная компетенция, структура коммуникативной компетенции, образовательный процесс, медицинский вуз, деятельностно-компетентностный подход.

Люди постоянно взаимодействуют друг с другом, независимо от их профессиональной деятельности и места проживания. Чтобы это взаимодействие было максимально эффективным, необходимо **уметь** общаться, то есть быть компетентным в этой области. Поэтому **главной целью** обучения иностранному языку, несомненно, является формирование **коммуникативной** компетенции обучающихся. А именно, обучающиеся должны овладеть иностранным языком как средством общения на уровне, который позволит им осуществлять реальную коммуникацию, в том числе профессиональную. Несмотря на быстрые темпы изменений и увеличения количества способов коммуникации, будущие специалисты должны уметь использовать **все** возможные навыки общения в **любых** ситуациях, связанных с профессиональной деятельностью, и не допускать коммуникационных ошибок, приводящих к недопониманию или конфликтам.

Именно уровень владения коммуникативной компетенцией (то есть, коммуникативная компетентность будущего специалиста) является одним из важнейших показателей готовности выпускника вуза к профессиональной и научной деятельности, в какой бы сфере он ни работал. Также этот уровень определяет адекватность и эффективность решения коммуникативных задач посредством применения вербальных и невербальных средств в различных интерактивных ситуациях: учебных и реальных.

Что касается коммуникативной компетенции медицинских работников, то ее роль чрезвычайно велика, так как она является одним из ключевых аспектов их профессиональной деятельности. Эффективное взаимодействие медиков с пациентами (понятное изложение и получение необходимой информации, эмоциональная связь с пациентом, умение вести диалог и др.) помогает установить между ними доверительные отношения, повышает понимание и вероятность согласия пациента на проведение тех или иных медицинских манипуляций, что в итоге улучшает общий результат терапии. Также врачи с высоким уровнем владения коммуникативной компетенцией не имеют особых проблем в сотрудничестве как с членами своей команды, так и с другими специалистами, а это, в свою очередь, повышает общую эффективность и качество их работы.

Термин «коммуникативная компетенция» был введен ученым Д. Хаймсом еще в 1972 году. По его словам, это четкое осознание и понимание «**когда следует говорить, и когда – молчать, о чем следует говорить, с кем, когда, где,**

в какой форме». Это «внутреннее знание ситуационной уместности языка», «способность, позволяющая быть участником речевой деятельности» [8, электронный ресурс].

Коммуникативная компетенция, как и любая другая компетенция, имеет свою структуру, изучение которой отражено в трудах таких зарубежных и отечественных исследователей, как M. Canale, M. Swain (1980, 1983), L.F. Bachman, A.S. Palmer (1990, 1996), M. Celce-Murcia (2008), Е.В. Долинский (2013), М.В. Стурикова (2015), Н.П. Таюрская (2015), А.С. Даниленко (2016), А.А. Исакова (2017) О.Н. Великанова (2019), Е.Ю. Кислякова (2019) и др. Подробный анализ структуры коммуникативной компетенции дан Ю.В. Троицкой (2020), которая описала и сравнила различные точки зрения на ее составляющие.

Мы согласны с Ю.В. Троицкой в том, что в структуре коммуникативной компетенции целесообразно выделить в качестве основных **языковой** и **прагматический** компоненты, где первый отвечает за нормативность, а второй – за соответствующее контексту, адекватное применение языка в интерактивных ситуациях (в том числе, ситуациях профессионального общения) для достижения коммуникативной цели.

Языковой компонент позволяет корректно применять языковые средства при оформлении высказывания. Но с нашей точки зрения, он включает в себя не только **грамматический** (овладение новыми грамматическими структурами) и **лексический** (увеличение объема используемых лексических единиц, развитие навыков их использования в коммуникативных целях согласно темам, и сферам общения) параметры, но и **дискурсный** (владение навыками правильной организации лексического и грамматического языкового материала в связный текст – дискурс).

В состав **прагматического** компонента, на наш взгляд, целесообразно включить стратегический, социокультурный и социолингвистический параметры. **Стратегический** параметр – это осознанное личностью и мотивированное использование значимых вербальных и невербальных действий, направленных на достижение цели коммуникативной деятельности на любом языке общения. Под **социокультурным** параметром подразумевается совокупность знаний о национально-культурной специфике стран изучаемого языка и связанных с этим умений корректно строить свое речевое и неречевое поведение. **Социолингвистический** параметр демонстрирует способность обучающихся осуществлять выбор языковых форм и использовать их для выражения определенных коммуникативных намерений в конкретных ситуациях общения. Все они отвечают за **прагматику**, то есть за содержание и оформление высказывания, а именно, за влияние контекста на значение высказывания [10, С. 112–114].

Мы считаем данный вариант структуры коммуникативной компетенции наиболее логичным, ёмким и четко отображающим ее суть.

Такие исследователи в области социолингвистики и методики, как Р.Т. Белл, Е.И. Калмыкова, Т.И. Тимофеева и др., утверждают, что коммуникативная компетенция не является врожденной способностью к речевому и неречевому общению, которой владеют абсолютно все на одинаково высоком уровне. Поскольку данная компетенция зависит от знаний и опыта, накапливаемых в процессе взаимодействия обучающихся с социальной средой, а также от их личностных качеств, успешное формирование коммуникативной компетенции должно происходить непрерывно, на всех этапах языковой подготовки, за счет логичной, продуманной системы специальных заданий и упражнений, направленных на формирование и усовершенствование навыков, необходимых для речевого взаимодействия с носителями языка, адекватного целям, сферам, ситуациям, условиям и задачам общения [11, С. 4–5].

Для развития коммуникативной компетенции на занятиях по иностранному языку используются различные средства: все формы учебного диалога, монологи, дискуссии, доклады-презентации и сообщения, учебные проекты, фильмы и, конечно, различные учебные игры (лексические, орфографические, грамматические, фонетические, направленные на развитие памяти, внимания, логики, ролевые, деловые, творческие и др.).

В последнее время именно **игры** зарекомендовали себя как чрезвычайно популярное и эффективное средство развития коммуникативной компетенции у обучающихся разных возрастных групп, и стали широко использоваться в преподавании любых дисциплин в учебных заведениях всех видов и типов. Применение игровых методов, элементов и процессов в областях, не связанных с игрой: в работе, образовании и т.п., определяются как **геймификация**. То есть это внедрение игровых форм в неигровой контекст: учебу, работу и повседневную жизнь. Данный термин был введен в научный оборот американским программистом и криптологом Ником Пеллингом в 2002 году. Изначально он использовался разработчиками онлайн-игр, но позже значение термина расширилось. Геймификация стала своеобразной частью культуры современного общества.

Использование игровых технологий в образовательном процессе уже давно представляет интерес как для отечественной (В.А. Сухомлинский, Л.С. Выготский, Д.Б. Эльконин, А.Н. Леонтьев, В.В. Артамонова, Г.А. Банных, Ф.А. Белкин, Э.Г. Азимов, Ю.С. Борцов, Т.П. Воронина, А.А., Гильханян, М.Г. Ермолаева, Е.Л. Заболотских, О.Ю. Зорина, А.В. Ница, Е.В. Поворина, Е.С. Лаврентьева, К.А. Татаринцев, С.А. Шмаков, Е.Ю. Шубина, С.Ю. Ярина и др.), так и для зарубежной науки (Burke B., Deterding S., Dixon D., Khaled R., Khaled L., Malone T.W., Garreau J., Werbach K., Hunter D., Hamari J., Kovisto J., Fleming T. и др.) и является объектом активного изучения.

Еще в 1969 году В.А. Сухомлинский писал, что «игра – это искра, зажигающая огонек пытливости и любознательности» [9, С. 77].

По мнению Э.Г. Азимова, сфера применения геймификации достаточно велика и относится к практикам, совмещающим учебный процесс с развлечением [1, С. 23].

Ю.С. Борцов отмечает, что без использования современных форм игрового обучения (телевизионных программ, настольных, компьютерных и видео игр, фильмов, музыки, веб-сайтов, мультимедийных программ и т.д.) в системе традиционных лекций, занятий, семинаров, мастер-классов и др. представить современное обучение и общение уже невозможно [3, С. 31].

Т.П. Воронина и др. характеризуют геймификацию как нетрадиционную образовательную методику и инновационный подход в преподавании различных дисциплин, формирующий у обучающихся мотивацию для активного усвоения знаний [4, С. 62].

Исследователи данного феномена отмечают, что он имеет **ряд очевидных преимуществ**. На наш взгляд, наиболее важными являются следующие:

1. цели и задачи игры согласуются с практическими потребностями большинства обучающихся, что способствует их большей вовлеченности и заинтересованности, а в итоге – лучшему запоминанию определенной ситуации (или учебного материала);
2. соединение широкого круга проблем и глубины их осмысления;
3. геймификация способствует дифференциации и индивидуальному обучению. Задачи подбираются персонально для каждого обучающегося, что позволяет им работать в своём собственном темпе и на своём уровне;
4. геймификация делает обучение в любом формате не только информативным, но и увлекательным. Интерактивный элемент создаёт ощущение погружения, которое даёт обучающимся возможность почувствовать себя частью общего процесса;
5. игры способствуют индивидуальному совершенствованию и одновременно социальному взаимодействию, а также готовят обучающихся к профессиональному общению;
6. наличие обратной связи, причем более содержательной по сравнению с традиционными методами;
7. в игре происходит формирование личностных установок и установок профессиональной деятельности, легче преодолеваются стереотипы, корректируется самооценка;
8. игры предполагают положительные эмоции и отсутствие какого-либо давления, что способствует комфортной психологической обстановке во время обучения;
9. более интересная подача материала, отвечающая всем требованиям наглядности и задействующая несколько видов памяти;
10. возможность интерпретации и осмысления полученных результатов.

11. Хотелось бы отметить, что геймификация не является панацеей и решением всех проблем преподавания и обучения. У нее есть и определенные недостатки.

Минусы геймификации:

1. Зачастую происходит подмена реальной жизни виртуальной, что в дальнейшем может привести к проблемам в общении обучающегося с реальными людьми.
2. Обучающиеся могут «заиграться» и вместо стремления получить реальные знания полностью уйти в процесс игры: то есть начать воспринимать ее как развлечение, а не как средство достижения образовательных целей.
3. Может также иметь место переключение обучающихся только на удовлетворение своих мотивационных потребностей (получение зачета автоматом, освобождение контрольной работы или ее части и т.п.). Непосредственно знания отходят на второй план, не будучи по достоинству оцененными. А значит происходит подмена ценностей.
4. На разработку и включение определенных игр в образовательный процесс нужно дополнительное финансирование.
5. В некоторых случаях стимулирование конкуренции может привести к негативным последствиям (например, к разного рода конфликтным ситуациям) [6, электронный ресурс].
6. Несомненно, существует относительная сложность реализации геймификации в практической деятельности педагогов, которым из-за увеличения нагрузки и бумажной работы катастрофически не хватает времени, чтобы регулярно генерировать идеи новых игр для своих занятий [5, электронный ресурс].

Главная задача педагогов – найти баланс. Игровой процесс должен постоянно контролироваться и оцениваться ими, что поможет избежать описанных выше проблем и использовать положительные стороны геймификации, достигая наилучших результатов.

Рассмотрим приложения и игровые элементы, которые наиболее часто используются на занятиях по иностранному языку в Приволжском исследовательском медицинском университете (согласно опросу тридцати преподавателей кафедры иностранных языков).

- Приложение «Quizlet» используется в ПИМУ для изучения и запоминания обучающимися медицинской терминологии. Например, преподаватель может дать задание выучить слова или составить глоссарий по той или иной теме на основе данной платформы.
- Упражнение-игра «Снежный ком» (или метод «Снежного кома»), несмотря на простоту и универсальность (может использоваться в образовательных учреждениях любого вида и типа), является эффективным для изучения и запоминания **новой** лексики, побуждает обучающихся вспоминать слова, тренирует их память и внимание. Студенты по очереди называют

слова, добавляя одно свое к сказанным ранее. Например, возьмем лексику по теме «Медицинские специалисты»:

student 1 – doctor;

student 2 – doctor, nurse;

student 3 – doctor, nurse, surgeon;

student 4 – doctor, nurse, surgeon, therapist;

и так далее.

- Упражнение на запоминание правописания и значений слов. Преподаватель выводит на экран (или прикрепляет на доску) фотографию, например, медицинского инструмента, под которой даны различные варианты написания названия этого инструмента. Обучающиеся должны выбрать правильный вариант. Это может быть индивидуальное или групповое задание.
- Упражнение под названием «Fortunately / unfortunately». Преподаватель начинает рассказывать историю по изучаемой теме, сюжет которой обучающиеся развивают дальше сами и продолжают говорить по очереди, соединяя части истории словами «fortunately / unfortunately». Например, преподаватель начинает: “Once I felt unwell”. 1-й студент продолжает: “Unfortunately it turned out that I had caught a cold”. 2-й студент продолжает: «Fortunately our family doctor arrived quickly», и т.д. Упражнение «Fortunately / unfortunately» способствует совершенствованию навыков устной речи, развитию быстрой, адекватной реакции на слова собеседника, а также креативного и логического мышления [12, С. 254].
- Ролевые игры помогают решать уже более сложные задачи, такие как:
 1. тренировка и закрепление не только изученной медицинской терминологии, но и грамматических конструкций и фраз-клише, необходимых для будущего профессионального общения;
 2. включение процесса обучения иностранному языку в модель будущей трудовой деятельности студентов, аспирантов и магистров медицинского вуза;
 3. приближение учебного процесса к реальной профессиональной и научной коммуникации медицинских специалистов;
 4. обучение студентов диалогической и полилогической речи (мы преимущественно используем коммуникативные упражнения для 2-х или 3-х человек) и осознанному исполнению своих ролей согласно коммуникативной задаче [2, С. 210].

Так, например, студентам предлагается разыграть следующие ситуации: «Врач-пациент» (пациент на приеме у врача), «Врач и его коллега (или двое коллег) обсуждают диагноз и курс лечения пациента», «Работник регистратуры и пациент (госпитализация)» и т.п. В начале изучения той или иной темы это могут быть несложные мини-диалоги, а в качестве тематического контроля – более объемные и содержательные.

- Деловые игры чаще всего используются в ПИМУ в группах Центра лингвистической подготовки (ЦЛП), аспирантов и магистров. Это занятия в формате научных конференций, где обучающиеся выступают с докладами-презентациями по темам своих научных / дипломных или магистерских работ. После выступления они должны ответить на вопросы преподавателя и одногруппников по своим докладам. Деловой игре «Научная конференция» предшествует серьезная и тщательная подготовка (обучение составлению презентации, проверка текстов докладов и оформления слайдов презентаций, репетиции выступлений перед группой и др.).

«Научная конференция» сложнее используемых нами ролевых игр, так как в ней принимает участие вся группа (или объединяются две группы). Она моделирует условия профессиональной и научной деятельности медицинских специалистов и решение проблем, возникающих в ходе этой деятельности. Данная деловая игра способствует обмену профессиональным опытом между обучающимися, пробуждению у них познавательной активности и самостоятельности мышления, реализуя деятельностно-компетентный подход в обучении медицинскому иностранному языку. Также «...в ходе деловой игры проявляется вся личность, в то время как традиционные методы предполагают доминирование интеллектуальной сферы» [7, С. 38]. В Приволжском исследовательском медицинском университете в формате научной конференции проходит экзамен по иностранному языку у аспирантов, магистров и в группах ЦЛП.

И это лишь небольшой перечень игр и игровых элементов, которые можно использовать на уроках иностранного языка не только в медицинском, но и в любом другом вузе, причем как очно, так и онлайн.

Вывод. Как показывают исследования, геймификация значительно облегчает процесс изучения иностранного языка (в том числе профессионального), делая его более интересным и продуктивным.

Литература

1. Азимов Э.Г. // Информационно-коммуникационные технологии в преподавании русского языка как иностранного. – М.: Просвещение, 2012. – 352 с.
2. Баева Т.А. Деловые и ролевые игры в обучении студентов медицинского вуза иностранному языку / Т.А. Баева, К.И. Кубачева // Евразийский научный журнал. – 2016. – № 11. – С. 208–213. – EDN XDSQJZ.
3. Борцов Ю.С. // Образование в век информации: человек и новые информационные технологии обучения. М.: Педагогика, 2007. – 126 с.
4. Воронина Т.П., Кашицин В.П., Молчанова О.П. // Образование в эпоху новых информационных технологий. М.: Просвещение, 2016. – 322 с.

5. Гаврилина Е.А. Геймификация обучения: примеры, инструменты, плюсы и минусы // URL: <https://school.kontur.ru/publications/2453> (дата обращения: 09.10.2023)
6. Геймификация: как игровой подход помогает в обучении и на работе // URL: <https://trends.rbc.ru/trends/education/605c6f2f9a79473a61646994> (дата обращения: 09.10.2023).
7. Журбенко, В.А. Деловая игра как форма обучения студентов в медицинском вузе / В.А. Журбенко, Э.С. Саакян, Д.С. Тишков. – Текст: непосредственный // Педагогика высшей школы. – 2015. – № 2 (2). – С. 28–40. – URL: <https://moluch.ru/th/3/archive/7/170/> (дата обращения: 09.10.2023).
8. Коммуникативные компетенции: понятие, типы, советы по улучшению // URL: <https://blog.cognifit.com/> (дата обращения: 09.10.2023)
9. Сухомлинский В.А. «Сердце отдаю детям» / Василий Александрович Сухомлинский. – Москва: Концептуал, 2016. – 312 с.; С. 77 ISBN 978–5–906756–73–2
10. Троицкая Ю.В. // Коммуникативная компетенция: демаркация значения. Известия ВГПУ. Филологические науки. Номер: 7 (150). 2020. – С. 112–119 ISSN: 1815–9044
11. Формирование коммуникативной компетенции студентов в коммуникативной деятельности в процессе обучения иностранному языку / Т.И. Тимофеева. – Ульяновск: УлГТУ, 2011. – 136 с.
12. Шевцова Ю.В. Проведение интересных и эффективных онлайн занятий по иностранному языку в неязыковых вузах // Вариативность и стандартизация языкового образования в неязыковом вузе: Сборник статей по материалам IV Международной научно-практической конференции, 27–28 апреля 2021 года / Под ред. М.В. Золотовой. –Н. Новгород: Нижегородский госуниверситет им. Н.И. Лобачевского, 2021. – С. 252–256 ISBN 978–5–91326–669–9

THE USE OF GAMIFICATION IN TEACHING STUDENTS PROFESSIONAL COMMUNICATION IN A FOREIGN LANGUAGE (ON THE EXAMPLE OF A MEDICAL UNIVERSITY)

Shevtsova Yu.V., Varshaver N.V., Plotnova S.V.
Privolzhsky Research Medical University

The article considers the application of the gamification (game techniques) in education as a new approach to improving the effectiveness of teaching in general and in teaching students at a medical university professional communication in a foreign language in particular. The authors draw attention to the fact that in modern realities, the communicative competence of medical specialists is of par-

ticular importance, since it is one of the most significant indicators of their professionalism. The article defines the communicative competence, examines its structure and describes the possibilities of using game techniques at foreign language classes in order to form the communicative competence of future health workers. The authors note the connection of gamification with the culture of modern society, as well as its universality, that is, the possibility to use this method for teaching various disciplines in educational institutions of any kind and type. The article describes the positive and negative sides of gamification and emphasizes that the teacher has a significant impact on the quality and result of using gaming technologies in the educational process. Also, the examples of some games and game elements used by teachers of the Privolzhsky Research Medical University in teaching students a foreign language for future professional communication are given.

Keywords: gamification, game technologies, communicative competence, structure of communicative competence, educational process, medical university, activity-competence approach.

References

1. Azimov E.G. // Information and communication technologies in teaching Russian as a foreign language. – М.: Prosveshchenie, 2012. – 352 p.
2. Baeva T.A. Business and role-playing games in teaching foreign language to medical university students / T.A. Baeva, K.I. Kubacheva // Eurasian Scientific Journal. – 2016. – No. 11. – pp. 208–213. – EDN XDSQJZ.
3. Bortsov Yu.S. // Education in the age of information: man, and new information technologies of education. М.: Pedagogika, 2007. – 126 p.
4. Voronina T.P., Kashitsin V.P., Molchanova O.P. // Education in the era of new information technologies. Moscow: Prosveshchenie, 2016. – 322 p.
5. Gavrilina E.A. Gamification of learning: examples, tools, pros and cons // URL: <https://school.kontur.ru/publications/2453> (accessed: 09.10.2023)
6. Gamification: how the game approach helps in training and at work // URL: <https://trends.rbc.ru/trends/education/605c6f2f9a79473a61646994> (accessed: 09.10.2023).
7. Zhurbenko, V.A. Business game as a form of teaching students at a medical university / V.A. Zhurbenko, E.S. Sahakyan, D.S. Tishkov. – Text: direct // Pedagogy of higher education. – 2015. – No. 2 (2). – pp. 28–40. – URL: <https://moluch.ru/th/3/archive/7/170/> (accessed: 09.10.2023).
8. Communicative competencies: concept, types, tips for improvement // URL: <https://blog.cognifit.com/> (date of address: 09.10.2023)
9. Sukhomlinsky V.A. "I give my heart to children" / Vasily Alexandrovich Sukhomlinsky. – Moscow: Conceptual, 2016. – 312 p.; p.77 ISBN 978–5–906756–73–2
10. Troitskaya Yu.V. // Communicative competence: demarcation of meaning. News of the VSPU. Philological sciences. Number: 7 (150). 2020. – pp.112–119 ISSN: 1815–9044
11. Formation of students' communicative competence in communicative activity in the process of teaching a foreign language / T.I. Timofeeva. – Ulyanovsk: UISTU, 2011. – 136 p.
12. Shevtsova Yu.V. Conducting interesting and effective online classes in a foreign language in non-linguistic universities // Variability and standardization of language education in a non-linguistic university: A collection of articles based on the materials of the IV International Scientific and Practical Conference, April 27–28, 2021 / Edited by M.V. Zolotova. –N. Novgorod: Nizhny Novgorod State University named after N.I. Lobachevsky, 2021. – pp. 252–256 ISBN 978–5–91326–669–9

Формирование ценностного отношения пациентов к своему здоровью как педагогическая задача врачей-педиатров

Яцевич Наталья Анатольевна,

ассистент, кафедра общей и прикладной психологии
с курсами медико-биологических дисциплин и педагогики,
Санкт-Петербургский государственный педиатрический
медицинский университет
E-mail: nyazevich@gmail.com

В содержании статьи автор демонстрирует свою позицию по поводу значимости педагогических задач в профессиональной деятельности врачей-педиатров по формированию ценностного отношения пациентов к своему здоровью.

Здоровье российских граждан является не только личностным, но и государственным ресурсом. Исследователями различных областей научного знания доказано взаимовлияние здоровья как широкого феномена и уровня развития государства. Наблюдающийся рост показателей ухудшения здоровья населения России в последние десятилетия привел к принятию многочисленных государственных мер, направленных на его восстановление, сохранение и профилактику болезней, развитие здоровьесберегающих технологий и актуализацию проблемы формирования ценностного отношения людей к своему здоровью. Особенно это касается подрастающего поколения как будущего потенциала страны. Все эти задачи призваны решать специалисты различных сфер деятельности. В частности, врачам-педиатрам принадлежит особая роль в формировании ценностного отношения детей к своему здоровью как одной из педагогических задач их профессиональной деятельности. Проведенное теоретическое исследование позволяет сделать вывод о значимости педагогических знаний специалистов, позволяющих им успешно решать задачи, направленные на формирование ценностного отношения людей к своему здоровью. Продуктивное педагогическое взаимодействие врачей с пациентами способствует реализации государственных инициатив по повышению уровня здоровья населения, качества и продолжительности их жизни, что в конечном итоге приведет к процветанию России.

Ключевые слова: здоровье; ценностное отношение к здоровью; педагогическая задача; врач-педиатр.

Здоровье человека является безусловной ценностью, свойством личности и социальным феноменом, что обуславливает особое внимание государства к состоянию здоровья населения. Наряду с уровнем образования, профессиональной квалификацией, здоровье является важнейшим свойством кадрового ресурса страны, так как оказывает влияние на экономическое благополучие государства, его социальное развитие. С точки зрения экспертов Всемирной организации здравоохранения, состояние здоровья населения и экономический рост государства находятся в двусторонней взаимосвязи. Развитая экономика страны влияет на уровень жизни населения и качество его здоровья, в свою очередь здоровье трудовых кадров определяет экономическое благополучие государства [1].

Еще одним аспектом влияния здоровья трудового населения на экономическую ситуацию в стране являются показатели производительности труда, объем продукции промышленных предприятий, и как следствие, рост национального дохода. Экономические потери в связи с издержками на оказание медицинской помощи, с выплатами пособий по социальному страхованию при временной утрате трудоспособности, с расходами на пенсии по инвалидности также демонстрируют теснейшую связь экономического развития страны и здоровья населения [14].

Анализ статистики состояния здоровья российских граждан в третьем десятилетии XXI века показывает многочисленные проблемы общественного здоровья: рост уровня злокачественных, хронических заболеваний, снижение продолжительности жизни (70,1 года), высокая смертность населения, ухудшение эпидемической ситуации по ВИЧ-инфекции, проблемы с репродуктивным здоровьем, снижение рождаемости, увеличение численности детей-инвалидов, ухудшение состояния здоровья подрастающего поколения [8,9,10].

Одной из причин ухудшения здоровья граждан является непонимание ценности здоровья как феномена, определяющего качество и успех жизни, по причине особой ментальности, сформировавшейся в социалистический период нашего государства, когда забота о здоровье населения лежала на нем. Решение проблемы индивидуального и общественного здоровья электората современной России невозможно без консолидации усилий государства, общественности и самих граждан.

Концепция долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации в качестве основных приоритетов в сфере разви-

тия здравоохранения рассматривает: сохранение и укрепление здоровья населения, формирование культуры здорового образа жизни, мотивационных установок на здоровьесберегающее поведение, ответственного отношения к здоровью, изменение моделей поведения, профилактику заболеваний, внедрение инновационных технологий в здравоохранение и образование [12].

Индивидуальное здоровье обеспечивает профессиональное, физическое долголетие человека, его конкурентоспособность, психологическое благополучие, являясь абсолютной и непреходящей ценностью. Ценностное отношение человека к своему здоровью иллюстрирует понимание его значимости как важного условия качества жизни, самоактуализации, выступает внутренним стимулом поведения, направленного на его сохранение [17].

В Уставе Всемирной Организации Здравоохранения (ВОЗ здоровье определяется не только как отсутствие болезней или иных дефектов, но как слагаемое душевного, физического, социального благополучия [15]. Здоровье и здоровый образ жизни – это комплексные, многокомпонентные понятия, включающие многочисленные взаимосвязанные элементы, оказывающие непропорциональное воздействие, среди которых: образовательный, технологический, ценностный, оценочный. Задачи по формированию ценностного отношения пациентов к своему здоровью решают специалисты разных направлений, но особая роль принадлежит врачам-педиатрам, которые реализуют психолого-педагогический вид деятельности в медицинской практике.

Формирование физического и психического здоровья, а также свойств личности и характера происходит в раннем возрасте. Освоенные в этот период знания, умения и навыки здорового образа жизни в будущем позволят ребенку сформировать ценностное отношение к здоровью, а также поведенческие стратегии реализации физических, психических, социальных компонентов здоровья. Это становится возможным в результате педагогического обучения здоровью с раннего детства. [6,7].

Для воспитания ценностного отношения к здоровью педагогическая наука предлагает различные концепции, которые отличаются способами достижения цели, видами мотивационных установок, типами агентов влияния, среди них: деятельностная [11], системно-целостная [2], социокультурологическая [3].

Педагогическая ориентация на здоровье происходит на основе формирования понимания ребенком здоровья как базовой ценности. В обучении и воспитании детей понятие «ценностное отношение к здоровью» должно соответствовать компонентам здоровья и быть наполнено шагами, понятными ребенку [16].

Педагогический смысл профессиональной деятельности врачей-педиатров состоит в обучении различным профилактическим и лечебным проце-

дурам, в развитии у пациентов и членов их семей мотивации, направленной на сохранение и укрепление своего здоровья и здоровья детей. Формы и методы работы с семьей должны отличаться современностью, наглядностью, соответствовать возрастным особенностям пациентов и их актуальным потребностям, быть направленными на решение комплекса задач просветительского характера [4].

Для решения педагогических задач врачу-педиатру необходимо использовать результаты диагностики, включенное наблюдение, свои рефлексивные способности, внимательность, эмпатию, личностные ресурсы: умение устанавливать эмоциональный контакт с пациентом, осуществлять педагогическое взаимодействие. Системность профессиональной деятельности врача-педиатра состоит в целостном восприятии пациента как субъекта взаимодействия, учитывая его возрастные, индивидуальные, социокультурные и иные особенности [13].

Педагогический аспект профессиональной деятельности врача-педиатра предполагает прохождение последовательных этапов: сбор и анализ информации об образе жизни и индивидуальности пациента, о понимании им состояния своего здоровья; составление индивидуального плана лечения; обсуждение профилактических мероприятий, изучение потенциала пациента в желании учиться этому; оценка результатов взаимодействия с пациентом для решения медицинских и педагогических задач. Безусловно, продуктивность взаимодействия врача-педиатра с пациентом требует не только сформированных профессиональных медицинских компетенций, но педагогических знаний и умений, к которым, в частности, относится рефлексия как оценка своей работы [5].

Результатом продуктивного решения педагогических задач в профессиональной деятельности врача-педиатра будет рассматриваться рост внимания пациентов к своему здоровью, их ориентация на здоровый образ жизни и личностную ответственность, овладение пациентами умениями, помогающими преодолеть последствия заболеваний и предупреждать возникновение рецидивов заболеваний. Все эти тактики основаны на стойкой убежденности пациента в ценности здоровья.

Решение педагогических задач требует индивидуального подхода к пациенту в свете его возрастных и индивидуальных особенностей, уважения его личности, понимания социокультурной ситуации развития. Если речь идет о маленьких детях, то все эти меры реализуются во взаимодействии с родителями или представителями ребенка. Работа над педагогическими задачами сочетает обучение пациентов прикладным знаниям о здоровье и научение их навыкам и умениям здоровьесбережения. Педагогическое взаимодействие врача-педиатра с пациентом должно строиться на доверии, взаимопонимании, взаимной поддержке и готовности к совместному решению задач сохранения, восстановления здоровья и профилактике бо-

лезней. В педагогической деятельности специалиста происходит интеграция педагогических знаний и умений врача-педиатра в профессиональную деятельность, формируя новую социальную роль врача-педиатра [18].

Подводя итоги, можно сделать вывод, что ценностное отношение пациента к своему здоровью является основой профилактики заболеваний, здоровьесберегающего поведения и здорового образа жизни. Роль врача-педиатра в формировании такого отношения пациента к своему здоровью сложно переоценить, так как его профессиональные знания и личностные качества работают на понимание пациентом важности здоровья. Сформированное у пациента понимание ценности своего здоровья является педагогической задачей профессиональной деятельности врача-педиатра и достигается за счет развитых педагогических знаний и умений, продуктивного педагогического взаимодействия с пациентом. Здоровье граждан России, понимающих его ценность, обеспечивает качество их жизнедеятельности и, как следствие, процветание и развитие государства.

Литература

1. Suhrcke M., McKee M., Rosso L. Инвестиции в здоровье: ключевое условие успешного экономического развития стран Восточной Европы и Центральной Азии. – Копенгаген: Всемирная организация здравоохранения. – 2008. – 274 с.
2. Борытко Н.М. В пространстве воспитательной деятельности: Монография / Н.М. Борытко; – Волгоград: Перемена, 2001. – 181 с.
3. Быховская И.М. «Человек телесный» в социокультурном контексте раннесоветской эпохи: аксиология и социальные практики / И.М. Быховская // Вестник РГГУ. – 2019. – № 8. – С. 65–82.
4. Васильева Е.Ю., Гайкина М.Ю., Тагаева Т.В. Педагогика в клинической практике врача. Учебное пособие. – 2017. – 118 с.
5. Васильева Е.Ю., Свистунов А.А. Механизм аттестации преподавателей медицинского вуза: учебное пособие. – 2012. – 273 с.
6. Гаврилова И.А и др. Современные здоровьесберегающие технологии в дошкольном образовании. Монография / И.А. Гаврилова; – Москва: Флинта, – 2016. – 264 с.
7. Головинова А.А. Анализ педагогических характеристик понятия «здоровый образ жизни дошкольников» как неотъемлемой части здоровьесберегающей компетентности будущих воспитателей / А.А. Головинова // Вестник донецкого национального университета. – 2021. – № : 1. – С. 141–154.
8. Здоровье населения и качество жизни: электронный сборник материалов IX Всероссийской с международным участием научно-практической конференции под редакци-

ей з.д.н. РФ проф. В.С. Лучкевича. – СПб. – 2022. – 348 с.

9. Здравоохранение в России. 2021: статистический сборник // Федеральная служба государственной статистики; редкол.: П.А. Смелов и др. – 2021. С. 171. <https://rosstat.gov.ru/storage/mediabank/Zdravoohran-2021.pdf>
10. Здравоохранение России 2022–2023 гг.: неотложные меры в условиях особого положения в экономике и социальной сфере. Проблемы и предложения. – Вестник ВШОУЗ. – 2022. – № 2. – С. 4–21.
11. Каган М.С. Формирование личности как синергетический процесс / М.С. Каган // Обсерватория культуры. – 2005. – № 2. – С. 4–10.
12. Концепция долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года. Распоряжение от 17 ноября 2008 г. № 1662-р. <http://government.ru/info/6217/>
13. Педагогические составляющие деятельности врача: учебно-методическое пособие // сост.: А.Ф. Амиров, О.В. Кудашкина, Е.Е. Липатова. – Изд-во ФГБОУ ВО БГМУ Минздрава России. – 2017. – 107 с.
14. Самутин К.А. Здоровье населения как составной элемент экономической политики государства / К.А. Самутин // Российское предпринимательство. – 2012. – № 11. – С. 131–136.
15. Устав (конституция) Всемирной организации здравоохранения. – Издательство «Медицина». – ВОЗ. Женева. – 1968. – 26 с.
16. Хакимова Г.А. Педагогические условия формирования ценностного отношения к здоровью у детей старшего дошкольного возраста: дис. канд. пед. наук: 13.00.07 / Г.А. Хакимова. – Екб., 2004. – 159 с.
17. Шмойлова Н.А. Формирование ценностного отношения к здоровью: психолого-педагогический аспект / Н.А. Шмойлова // Вопросы психического здоровья детей и подростков. – 2020. – № 3. – С. 76–88.
18. Шурупова Р.В., Макарова И.И. О специфике социальной роли врача педагога. / Р.В. Шурупова, И.И. Макарова // Журнал научных статей «Здоровье и образование в XXI веке». – 2011. – № 1. – С. 132–133.

FORMATION OF PATIENTS' VALUE ATTITUDE TO THEIR HEALTH AS A PEDAGOGICAL TASK OF PEDIATRICIANS

Yatsevich N.A.

St. Petersburg State Pediatric Medical University

In the content of the article, the author demonstrates his position on the importance of pedagogical tasks in the professional activities of pediatricians to form the value attitude of patients to their health. The health of Russian citizens is not only a personal resource, but also a state resource. Researchers in various fields of scientific knowledge have proved the mutual influence of health as a broad phenomenon and the level of development of the state. The observed increase in the deterioration of the health of the Russian population in recent decades has led to the adoption of numerous state measures aimed at its restoration, preservation and prevention of diseases, the development of health-saving technologies and the actualization of the

problem of forming people's value attitude to their health. This is especially true for the younger generation as the future potential of the country. All these tasks are designed to be solved by specialists in various fields of activity. In particular, pediatricians play a special role in the formation of children's value attitude to their health as one of the pedagogical tasks of their professional activity.

The theoretical study allows us to conclude about the importance of pedagogical knowledge of specialists, which allows them to successfully solve problems aimed at forming people's value attitude to their health. Productive pedagogical interaction between doctors and patients contributes to the implementation of government initiatives to improve the level of public health, the quality and duration of their lives, which will ultimately lead to the prosperity of Russia.

Keywords: health; value attitude to health; pedagogical task; pediatrician.

References

1. Suhrcke M., McKee M., Rocco L. Investment in health: a key condition for successful economic development in Eastern Europe and Central Asia. – Copenhagen: World Health Organization. – 2008. – 274 p.
2. Borytko N.M. In the space of educational activities: Monograph / N.M. Borytko; – Volgograd: Peremena, 2001. – 181 p.
3. Bykhovskaya I.M. "The corporeal man" in the sociocultural context of the early Soviet era: axiology and social practices / I.M. Bykhovskaya // Bulletin of the Russian State University for the Humanities. – 2019. – No. 8. – P. 65–82.
4. Vasilyeva E. Yu., Gaikina M. Yu., Tagaeva T.V. Pedagogy in the clinical practice of a doctor. Tutorial. – 2017. – 118 p.
5. Vasilyeva E. Yu., Svistunov A.A. Mechanism for certification of teachers of a medical university: textbook. – 2012. – 273 p.
6. Gavrilova I.A. et al. Modern health-saving technologies in preschool education. Monograph / I.A. Gavrilova; – Moscow: Flinta, – 2016. – 264 p.
7. Golovinova A.A. Analysis of the pedagogical characteristics of the concept "healthy lifestyle of preschoolers" as an integral part of the health-preserving competence of future educators / A.A. Golovinova // Bulletin of Donetsk National University. – 2021. – No.: 1. – P. 141–154.
8. Population health and quality of life: electronic collection of materials from the IX All-Russian scientific and practical conference with international participation, edited by Z.D.S. RF prof. V.S. Luchkevich. – St. Petersburg. – 2022. – 348 p.
9. Healthcare in Russia. 2021: statistical collection // Federal State Statistics Service; Editorial Board: P.A. Smelov et al. – 2021. P. 171. <https://rosstat.gov.ru/storage/mediabank/Zdra-voohran-2021.pdf>
10. Healthcare in Russia 2022–2023: urgent measures in the context of a special situation in the economy and social sphere. Problems and suggestions. – VSHOUZ Bulletin. – 2022. – No. 2. – P. 4–21.
11. Kagan M.S. Personality formation as a synergetic process / M.S. Kagan // Observatory of Culture. – 2005. – No. 2. – P. 4–10.
12. Concept of long-term socio-economic development of the Russian Federation for the period until 2020. Order of November 17, 2008 No. 1662-r. <http://government.ru/info/6217/>
13. Pedagogical components of a doctor's activity: educational and methodological manual // compiled by: A.F. Amirov, O.V. Kudashkina, E.E. Lipatova. – Publishing house of the Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education BSMU of the Ministry of Health of Russia. – 2017. – 107 p.
14. Samutin K.A. Population health as an integral element of the state's economic policy / K.A. Samutin // Russian entrepreneurship. – 2012. – No. 11. – P. 131–136.
15. Charter (constitution) of the World Health Organization. – Publishing house "Medicine". – WHO. Geneva. – 1968. – 26 p.
16. Khakimova G.A. Pedagogical conditions for the formation of a value-based attitude to health in children of senior preschool age: dis. Ph.D. ped. Sciences: 13.00.07 / G.A. Khakimova. – Ekbn., 2004. – 159 p.
17. Shmoilova N.A. Formation of a value attitude towards health: psychological and pedagogical aspect / N.A. Shmoilova // Issues of mental health of children and adolescents. – 2020. – No. 3. – P. 76–88.
18. Shurupova R.V., Makarova I.I. On the specifics of the social role of a doctor-teacher. / R.V. Shurupova, I.I. Makarova // Journal of scientific articles "Health and education in the 21st century". – 2011. – No. 1. – P. 132–133.

Педагогические условия организации планирования современного урока изобразительного искусства в школе

Заевская Евгения Евгеньевна,

учитель изобразительного искусства высшей категории,
МАОУ Гимназия 3
E-mail: ewgenija10@mail.ru

В статье мы подробно рассмотрим этапы планирования современного урока изобразительного искусства в школе на примере урока тематического рисования. Основная цель нашего исследования – теоретическое обоснование педагогических условий для эффективного планирования уроков изобразительного искусства в школе. Мы также рассмотрим ключевые аспекты планирования, такие как: современные требования к урокам изобразительного искусства, его роль в начальной школе и методы преподавания. В современных социально-экономических условиях педагоги начальной школы должны обладать профессиональными знаниями, умениями и навыками, включая умение эффективно организовывать уроки изобразительного искусства.

Подготовка студентов-бакалавров педагогического направления должна акцентировать внимание на развитии их готовности к практическому применению полученных знаний. Особое внимание следует уделить развитию умения планировать учебную деятельность на уроках изобразительного искусства в школе. Умение планировать учебную и внеучебную деятельность является одной из ключевых компетенций для педагога в школе, о чем свидетельствуют требования ФГОС ВО. Профессиональный стандарт педагога также подчеркивает необходимость умения «планировать и осуществлять учебный процесс в соответствии с основной общеобразовательной программой».

Ключевые слова: планирование современного урока, урок изобразительного искусства, начальная школа, планирование учебной деятельности, ключевые компетенции педагога в школе.

Цель данного исследования заключается в теоретическом обосновании педагогических условий, необходимых для эффективного планирования уроков изобразительного искусства в школе. Одной из ключевых особенностей учебной деятельности, подтвержденной научными исследованиями В.В. Давыдова, является ориентация на усвоение основных форм общественного сознания (науки, морали, искусства), основанных на развитии теоретического сознания и мышления ученика.

Современные требования образовательной системы к развитию творческого потенциала учащихся вносят свои коррективы в организацию уроков изобразительного искусства. Учителя должны создавать определенные педагогические условия, которые способствуют эффективному планированию и проведению занятий данного предмета.

Одним из ключевых факторов является осознанное использование современных методик обучения, которые активизируют творческое мышление школьников. Важно помнить, что каждый ученик имеет свою индивидуальность и способности, поэтому необходимо применять дифференцированный подход при планировании урока изобразительного искусства. Это поможет создать атмосферу взаимопонимания между учителем и учениками, а также повысить интерес к предмету.

Второй аспект – это использование современных информационно-коммуникационных технологий на уроке изобразительного искусства. Использование компьютерных программ, интерактивных досок и других средств визуализации позволит сделать процесс обучения более интересным и доступным для учащихся. Кроме того, такой подход способствует развитию компетенций в области информационной грамотности и культуры использования современных технологий.

Таким образом, организация планирования урока изобразительного искусства требует от педагогов особого внимания к индивидуальным возможностям каждого ученика и применение современных методик обучения. Это поможет создать благоприятную атмосферу на занятии, активизировать творческое мышление школьников и развить их навыки работы с информационно-коммуникационными технологиями.

Анализ современного урока изобразительного искусства в школе

В данном подразделе будет проведен анализ современного урока изобразительного искусства в шко-

ле. Будут рассмотрены педагогические условия, необходимые для эффективной организации планирования такого урока. В первую очередь, важно обратить внимание на квалификацию педагога-искусствоведа, который должен иметь достаточные знания и навыки работы с разными видами и жанрами изобразительного искусства.

Также необходимо создать благоприятную атмосферу на уроке, которая способствует творческому процессу и самовыражению каждого ученика. Для этого можно использовать различные методы активизации творческой деятельности, например, работу в парах или группах, использование интерактивных технологий.

Одним из ключевых моментов является выбор задач и целей урока. Они должны быть четко сформулированы и соответствовать возрастным особенностям учащихся. Кроме того, следует предусмотреть разнообразные задания и методы работы, чтобы каждый ученик мог найти свой собственный творческий подход.

Важным аспектом является также использование современных информационно-коммуникационных технологий

Педагогические подходы к планированию урока изобразительного искусства

Планирование урока изобразительного искусства является одной из ключевых задач педагога. Для достижения эффективных результатов необходимо использовать различные педагогические подходы.

Один из таких подходов – дифференциация обучения. Педагог должен учитывать индивидуальные особенности каждого ученика, его интересы, способности и уровень подготовки. На основе этой информации планируются различные задания и активности, которые помогут каждому ученику реализовать свой творческий потенциал.

Еще один важный подход – интеграция предметов. Урок изобразительного искусства может быть связан с другими предметами, такими как литература, история или математика. Это поможет стимулировать интерес учеников к изучаемому материалу, а также расширить их знания в разных областях.

Также следует учитывать активное использование современных технологий на уроке изобразительного искусства. Возможность работать с компьютерными программами для создания и редактирования графики или использование интерактивных досок позволяют сделать урок более интересным и эффективным.

В заключение, планирование современного урока изобразительного искусства требует использования различных педагогических подходов

Организация пространства и материалов на уроке изобразительного искусства

Организация пространства и материалов на уроке изобразительного искусства является одним

из важных педагогических условий планирования современного урока данного предмета. Рациональное использование пространства помогает создать комфортные условия для работы учеников, способствует развитию их творческого потенциала.

Во-первых, необходимо обеспечить достаточное количество света на уроке, чтобы ученики могли видеть цвета и детали своих работ. Для этого рекомендуется использовать естественное освещение, а также дополнительные источники света, такие как лампы или специальные светодиодные панели.

Во-вторых, пространство классной комнаты должно быть организовано таким образом, чтобы каждый ученик имел доступ к необходимому инструментарию и материалам. Педагог должен заранее подготовить все необходимые расходные материалы: кисти различных размеров, краски разных оттенков, карандаши, фломастеры и другие материалы для рисования.

Кроме того, важно предусмотреть специальные рабочие места для каждого ученика, где они смогут свободно размещаться и работать. Например, можно использовать столы с наклонной поверхностью или стойки для рисования

Вовлечение учащихся в планирование и самостоятельную работу на уроке

Вовлечение учащихся в планирование и самостоятельную работу на уроке является одним из ключевых педагогических условий организации современного урока изобразительного искусства в школе. Это помогает развить творческие способности каждого ребенка, формирует навыки самоорганизации и самостоятельной работы.

Для достижения данной цели педагог должен создать атмосферу доверия и поддержки, чтобы ученики чувствовали себя комфортно при выражении своих мыслей и идей. Один из способов включения учащихся в планирование – проведение обсуждений, где каждый имеет возможность высказаться и предложить свою точку зрения.

Также необходимо предоставить возможность для самостоятельной работы на уроке. Ученикам следует предложить выбор темы или задания, которые будут интересны им лично. Это стимулирует мотивацию к выполнению задачи. При этом педагог должен быть готов поддержать каждого ребенка индивидуально, направлять его в процессе работы и делать необходимые замечания и комментарии.

Вовлечение учащихся в планирование и самостоятельную работу на уроке способствует развитию творческого мышления, самостоятельности и ответственности

Оценка и контроль результатов на уроке изобразительного искусства

Оценка и контроль результатов на уроке изобразительного искусства являются важными компо-

нентами организации планирования современного урока. Педагогические условия, способствующие эффективной оценке и контролю, включают в себя использование различных методов и приемов проверки знаний и навыков учеников.

Один из основных методов оценки на уроке изобразительного искусства – это анализ работ учащихся. Педагог должен обратить внимание не только на качество исполнения задания, но и на творческое мышление, оригинальность подхода к решению задачи. Для этого можно использовать индивидуальные беседы с каждым учеником, чтобы выявить его творческий потенциал.

Контроль результатов также может осуществляться через проведение коллективных дискуссий или презентаций проектных работ. Ученики могут представлять свои работы перед классом, объяснять выбор материалов и техники исполнения, а также отвечать на вопросы товарищей. Это позволяет развивать коммуникативные навыки, а также оценивать работу других учащихся.

Важным компонентом оценки и контроля на уроке изобразительного искусства является самооценка учеников. Педагог должен научить детей анализировать свои работы, выявлять сильные стороны и области для развития

Литература

1. Акишина Е.М. Современный урок искусства как пространство сохранения традиций народной культуры // *Humanity space International almanac*. 2019. № 8. С. 967–973.
2. Давыдов В.В. О понятии развивающего обучения: Сб. статей / Сиб. ин-т развивающего обучения. Томск., 1995. 142 с.
3. Лазарев В.С. Проектная деятельность учащихся как форма развивающего обучения // *Психологическая наука и образование*. 2015. Т. 20. № 3. С. 24–34.
4. Лыкова Е.С. Анализ возрастных особенностей детского рисунка // *Вестник Сибирского института бизнеса и информационных технологий*. 2015. № 3(19). С. 177–181.
5. Муллер О.Ю., Ротова Н.А. Развитие личностных и профессиональных качеств будущих педагогов при реализации проектной деятельности // *Концепт*. 2020. № 9. С. 83–94.
6. Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)». Приказ Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 18 октября 2013 г. № 544н.
7. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) (уровень бакалавриата).

та). Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации. Утвержден 9 февраля 2016 г.

8. Савенкова Л.Г. Педагогические условия внедрения в практику обучения школы интегрированного направления работы // *Педагогика искусства: электронный научный журнал*. 2010. № 3, 4. URL: <http://www.art-education.ru/AE-magazine/new-magazine-1–2008.htm>
9. Сокольникова Н.М., Ломов С.П. Изобразительное искусство для детей. Натюрморт. Портрет. Пейзаж. М., 2010. 144 с.
10. Юсов Б.П. Современная концепция образовательной области «Искусство» в школе // *Виды искусства и их взаимодействие*. М., 2001. 191 с.

PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR ORGANIZING PLANNING OF A MODERN FINE ARTS LESSON AT SCHOOL

Zaevskaya E.E.
MAOU Gymnasium 3

In this article we will look in detail at the stages of planning a modern fine arts lesson at school using the example of a thematic drawing lesson. The main goal of our research is to theoretically substantiate the pedagogical conditions for effective planning of fine arts lessons at school. We will also look at key aspects of planning such as: modern requirements for art lessons, its role in primary schools and teaching methods. In modern socio-economic conditions, primary school teachers must have professional knowledge, skills and abilities, including the ability to effectively organize fine arts lessons.

The preparation of bachelor students in pedagogy should focus on developing their readiness for the practical application of acquired knowledge. Particular attention should be paid to developing the ability to plan educational activities in fine arts lessons at school. The ability to plan educational and extracurricular activities is one of the key competencies for a teacher at school, as evidenced by the requirements of the Federal State Educational Standard for Higher Education. The professional standard of a teacher also emphasizes the need for the ability to “plan and implement the educational process in accordance with the basic general education program.”

Keywords: modern lesson planning, fine arts lesson, primary school, planning educational activities, key competencies of a teacher at school

References

1. Akishina E.M. Modern art lesson as a space for preserving the traditions of folk culture // *Humanity space International almanac*. 2019. no. 8. pp. 967–973.
2. Davydov V.V. On the concept of developmental education: Sat. articles / Sib. Institute of Developmental Education. Tomsk., 1995. 142 p.
3. Lazarev V.S. Project activity of students as a form of developmental education // *Psychological science and education*. 2015. T. 20. No. 3. P. 24–34.
4. Lykova E.S. Analysis of age-related features of children's drawings // *Bulletin of the Siberian Institute of Business and Information Technologies*. 2015. No. 3(19). pp. 177–181.
5. Muller O. Yu., Rotova N.A. Development of personal and professional qualities of future teachers during the implementation of project activities // *Concept*. 2020. No. 9. pp. 83–94.
6. On approval of the professional standard “Teacher (pedagogical activities in the field of preschool, primary general, basic general, secondary general education) (educator, teacher).” Order of the Ministry of Labor and Social Protection of the Russian Federation dated October 18, 2013 No. 544n.
7. On approval of the federal state educational standard of higher education in the field of training 44.03.05 Pedagogical education (with two profiles of training) (bachelor's level). Order of the

Ministry of Education and Science of the Russian Federation.
Approved February 9, 2016

8. Savenkova L.G. Pedagogical conditions for introducing an integrated direction of work into school teaching practice // Pedagogy of Art: electronic scientific journal. 2010. No. 3, 4. URL: [http://](http://www.art-education.ru/AE-magazine/new-magazine-1-2008.htm)

www.art-education.ru/AE-magazine/new-magazine-1-2008.htm

9. Sokolnikova N.M., Lomov S.P. Fine art for children. Still life. Portrait. Scenery. M., 2010. 144 p.
10. Yusov B.P. Modern concept of the educational field "Art" at school // Types of art and their interaction. M., 2001. 191 p.

Модель организации профессиональной ориентации школьников в обучении географии

Качалина Юлия Сергеевна,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры «География»,
ФГБОУ ВО «Пензенский государственный университет»
E-mail: kachalina.iuliya@yandex.ru

Калашникова Светлана Станиславовна,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры «Педагогика
и психология», ФГБОУ ВО «Пензенский государственный
университет»
E-mail: svtk168@gmail.com

В статье рассматривается проблема организации профессиональной ориентации школьников в обучении географии через представление модели данного процесса как специально созданной формы объекта. Модель организации профессиональной ориентации школьников в обучении географии состоит из целевого, содержательного, операционно-деятельностного и оценочно-результативного компонентов.

Анализ нормативных документов свидетельствует о том, что учебный предмет «география» имеет мощный потенциал для организации профориентационной деятельности. В работе обосновывается необходимость организации профессиональной ориентации школьников, раскрывается потенциал учебного предмета «география». Осуществление теоретической модели организации профессиональной ориентации учеников в рамках учебного предмета «география» характеризуется особой важностью. Процесс осуществляется в определенных условиях, в том числе в урочной или внеурочной деятельности. При необходимости процесс организуется совместно с родителями (законными представителями), в обязанности которых также входит создание определенной среды, влияющей на результат процесса.

Ключевые слова: модель профессиональной ориентации, процесс обучения географии, мероприятия профессионального выбора.

В мире профессий происходят постоянные изменения. Некоторые профессии возникают в связи с общественным запросом, а некоторые – становятся ненужными, следовательно, исчезают. Ученики различных образовательных учреждений должны быть ознакомлены с актуальными профессиями. Информация должна подаваться разносторонне, при необходимости должны уточняться те аспекты профессии, которые интересуют детей. Квалифицированная поддержка педагога в начале профессионального становления является залогом разностороннего развития личности.

В планируемых (личностных) результатах освоения учебного предмета «география» обозначено формирование стремления ученика попробовать на практике выполнение некоторых профессиональных обязанностей. Это поможет детям адекватно оценить свои способности и профессиональные задатки. Отдельное внимание педагог должен уделить осознанию необходимости постоянного профессионального развития, что позволит сотруднику оставаться конкурентоспособным на рынке труда. Ребенок вправе делать осознанный профессиональный выбор самостоятельно, не стоит навязывать ему ту или иную профессию. Оптимально, если личностные и социальные интересы (потребности) совпадут [9, 10].

Профессиональная ориентация представляет собой целенаправленный процесс развития личности, который предусматривает последующее профессиональное самоопределение. Выбор осуществляется на базе личного набора качеств, способностей, факторов здоровья, социальных интересов. Профессиональная ориентация строится на комплексном подходе в различных видах деятельности [3].

Система профессиональной ориентации состоит из нескольких компонентов. К ним относятся: предоставление требуемой информации о профессии, профессиональная идентификация, ответы на вопросы о конкретной профессии, профессиональный отбор, профессиональная адаптация. [8].

Изначально стоит рассмотреть профессиональное информирование. Оно проводится для сообщения ребенку конкретных знаний в профессиональном спектре обязанностей. Педагог подробно рассказывает, какие требования профессии предъявляются к соискателю. Профессиональное просвещение становится базовым этапом информирования ученика.

Стоит обратить внимание и на такой структурный компонент, как профессиональная диагно-

стика. Она проводится экспертами с определенной личностью на базе многочисленных методик. В рамках профессиональной диагностики исследуется специфика работы ЦНС при выполнении возложенных на сотрудника обязанностей, факторы здоровья, интересы, мотивационная сфера и многие другие аспекты.

Затронем тему профессиональной консультации. Процесс предусматривает помощь, в том числе информационную, с целью получения полного спектра знаний о предстоящих профессиональных обязанностях работника.

Основной целью профессионального отбора становится предоставление ребенку права выбора. На основании своих предпочтений и способностей он обязан определиться с профессией. Профессиональный отбор входит в компетенцию высших и средних специальных учебных заведений. Они устанавливают определенные требования к поступающим. Профессиональный отбор устраивают организации, которые принимают человека на работу.

Под профессиональной адаптацией подразумевают процедуру вовлечения молодого человека в профессиональную деятельность. В течение некоторого времени он приспособляется к новой системе производственного процесса, трудовому коллективу, факторам трудовой деятельности, специфике профессии.

Анализ содержания федеральной рабочей программы базового образования и федеральной рабочей программы среднего общего образования по географии показывает широкие возможности для реализации профориентационной деятельности.

С опорой на вышеизложенное, обратимся к ресурсу использования технологии системного моделирования как возможности решения задач научно-практического исследования.

С точки зрения способа научного изучения вопроса используется метод моделирования. Он актуализируется в педагогике и психологии, предоставляя возможность консолидировать эмпирическое и творческое начало, получить определенно высокие результаты в структуре постановки и решения задач профессионально-педагогической деятельности.

Моделирование рассматривается в работах С.И. Архангельского, В.П. Беспалько, В.В. Краевского, И.Б. Новика, Л.И. Новиковой, М.И. Рожкова, И.Т. Фролова, В.А. Штоффа и других.

В.В. Краевский в своей работе «Методология педагогического исследования: пособие для педагога-исследователя» отмечает, что в рамках педагогической науки моделирование характеризуется особой важностью. Моделирование как метод тесно взаимодействует с абстрагированием и идеализацией. В результате осуществляется идентификация компонентов моделируемых предметов, которые реализуются в модели [2].

С точки зрения И.Б. Новика, моделирование представляет собой метод, который характеризует объект с практической и теоретической позиции. В рамках этого метода происходит непосредственно изучение не объекта, а дополнительной системы. Она предполагает объективное соотношение с исследуемым феноменом и позволяет в рамках изучения добыть требуемые сведения о моделируемом объекте [4].

Таблица 1. Модель организации профессиональной ориентации школьников в обучении географии

Целевой блок	Цель: организация профессиональной ориентации школьников в обучении географии		
	Принципы организации профессиональной ориентации школьников в обучении географии		
	Системности	Субъектной	Индивидуализации
	Структурно-функциональная целостность организации профессиональной ориентации школьников в обучении географии	Инициирование активности школьников, их самоорганизации в профессиональном самоопределении	Профессиональная ориентация школьников при обучении географии организуется с учетом их индивидуально-психологических особенностей
	Задачи: - формирование интереса обучающихся к практическому изучению профессий на основе применения географических знаний; - обеспечение методической и психолого-педагогической поддержки школьников в процессе организации профессиональной ориентации в обучении географии.		
Содержательный блок	- Федеральная рабочая программа по географии основного общего и среднего общего образования; - Программы/Планы воспитательной работы; - Программа внеурочной деятельности по географии; - План работы с родителями (законными представителями) обучающихся.		
Операционно-деятельностный блок	Методы организации профессиональной ориентации школьников		Форматы организации профессиональной ориентации
	- просветительские методы; - профессионально-психологические; - морально-эмоциональной поддержки; - оказание помощи в конкретном выборе или принятии решения.		- Урочная деятельность; - Внеурочная деятельность; - Воспитательная работа; - Дополнительное образование; - Профильные предпрофессиональные классы.

Оценочно-результативный блок	Критерии и показатели организации профессиональной ориентации школьников		
	Когнитивный	Мотивационный	Деятельностный
	<ul style="list-style-type: none"> - знание индивидуальных склонностей и способностей школьников при организации профессиональной ориентации школьников в обучении географии; - способность к оценке и прогнозированию своей методической и психолого-педагогической готовности к организации профессиональной ориентации школьников в обучении географии. 	<ul style="list-style-type: none"> - осознание значения организации профессиональной ориентации школьников в их дальнейшем профессиональном становлении; - профессиональная установка на эффективность организации профориентации школьников в обучении географии. 	<ul style="list-style-type: none"> - готовность к выполнению намеченного плана организации профессиональной ориентации школьников в обучении географии; - умение планировать и согласовывать действия в организации профессиональной ориентации школьников в обучении географии.
	Уровни организации профессиональной ориентации школьников в обучении географии		
	Начальный (неполный)	Базовый (стандартизованный)	Оптимальный (продуктивный)
	<ul style="list-style-type: none"> - знание индивидуальных склонностей и способностей школьников отсутствует или недостаточны; - способность к оценке и прогнозированию своей методической и психолого-педагогической готовности к организации профессиональной ориентации школьников в обучении географии проявляется недостаточно; - затруднение в определении значения организации профессиональной ориентации школьников в их дальнейшем профессиональном становлении; - отсутствует или недостаточно проявляется профессиональная установка на эффективность организации профориентации школьников в обучении географии; - не готов к выполнению намеченного плана организации профессиональной ориентации школьников в обучении географии; - слабо проявляются умения планировать и согласовывать действия в организации профессиональной ориентации школьников в обучении географии. 	<ul style="list-style-type: none"> - знание индивидуальных склонностей и способностей школьников при организации профессиональной ориентации школьников в обучении географии используются не системно; - как правило, стабильное проявление способности к оценке и прогнозированию своей методической и психолого-педагогической готовности к организации профессиональной ориентации школьников в обучении географии; - признается значимость организации профессиональной ориентации школьников в их дальнейшем профессиональном становлении; - профессиональная установка на эффективность организацию профориентации школьников в обучении географии не всегда реализуется в практике; - ситуативная готовность к выполнению намеченного плана организации профессиональной ориентации школьников в обучении географии; - допускаются недочеты, действие по образцу в умении планировать и согласовывать действия в организации профессиональной ориентации школьников в обучении географии. 	<ul style="list-style-type: none"> - демонстрируется системное знание индивидуальных склонностей и способностей школьников при организации профессиональной ориентации школьников в обучении географии; - способность к оценке и прогнозированию своей методической и психолого-педагогической готовности к организации профессиональной ориентации школьников в обучении географии проявляется адекватно и стабильно; - четкое и устойчивое осознание значения организации профессиональной ориентации школьников в их дальнейшем профессиональном становлении; - профессиональная установка на эффективность организации профориентации школьников в обучении географии успешно реализуется в практике; - полная готовность к выполнению намеченного плана организации профессиональной ориентации школьников в обучении географии; - уверенное, свободное, грамотное, творческое применение умений планировать и согласовывать действия в организации профессиональной ориентации школьников в обучении географии.
	<p>Результат: эффективная организация профессиональной ориентации школьников в обучении географии с учетом их индивидуальных склонностей и способностей, психологических особенностей, на основе осознанной готовности учителя к практическому применению комплекса методических и психолого-педагогических средств, методов и форм.</p>		

В итоге, моделирование является методом, базирующимся на интерпретации объекта (феномена) на основании его копии. Подобие объекта позволяет получить более детальную информацию.

Термин «модель» выступает в качестве основного при моделировании.

В научно-исследовательской среде термин «модель» применяется в многочисленных интер-

претациях. Модель представляет собой итоговую систему, вне зависимости от факта существования в окружающей среде или фантазиях. Модель является неизменно конкретной структурой, которая предусматривает конкретное действие (набор действий) [11].

В.В. Краевский подразумевает под моделью вспомогательный объект, который идентифицируется личность с познавательной направленностью. В результате о новом объекте становится доступной новая информация [2]. По мнению Л.И. Новиковой, термин «модель» можно рассматривать в качестве описания будущей системы. Ее стремятся сформировать учителя, школьники, родители. Она может быть как целостной, так и трансформируемой [5].

Для нас близка позиция С.И. Архангельского. Учёный подразумевает под моделью сформированную форму предмета или феномена для ознакомления с его характеристиками. Данная модель требует познания [1].

Разработанная модель (Таблица 1) рассматривается с точки зрения интерпретации стратегии, тактики, логики профессиональной деятельности учителя географии по организации профессиональной ориентации школьников в обучении географии.

При идентификации блоков модели упор был сделан на структурные элементы педагогического процесса, разработанные и сформулированные Ю.К. Бабанским [6].

Рассмотрим содержательный аспект модели. Он включает несколько блоков: целевой, содержательный, операционно-деятельностный и оценочно-результативный.

Целевой блок включает цель, принципы, задачи организации профориентации ученика в рамках овладения учебным предметом «география». Под целью подразумевают идеальный образ, формируемый в мыслительной деятельности. Цель представляет собой организацию профессиональной ориентации школьников в обучении географии. Как мы уже указывали ранее, учебный предмет «география» обладает значительными возможностями в подготовке школьников к профессиональному самоопределению в рамках комплексного подхода в образовательной, воспитательной сферах деятельности.

К задачам организации профессиональной ориентации школьников в обучении географии мы относим: формирование интереса обучающихся к практическому изучению профессий; обеспечение методической и психолого-педагогической поддержки школьников в процессе организации профессиональной ориентации в обучении географии; формирование готовности школьников к осознанному, свободному выбору сферы деятельности, в соответствии со своими возможностями.

Эффективность организации профессиональной ориентации школьников может быть достигнута при условии реализации ряда принципов.

Принцип системности предполагает обеспечение структурно-функциональной целостности организации профессиональной ориентации школьников в обучении географии, что подразумевает взаимосвязь как самих компонентов системы организации профессиональной ориентации школьников, так и их направленность на функциональное единство. Инициирование активности школьников, их самоорганизация в профессиональном самоопределении определяется принципом субъектности, как личного свойства человека, определяющегося способностью к самостоятельному действию: самоопределению, самоорганизации, самореализации, самооценке. Принцип индивидуализации определяет в нашей модели учёт индивидуально-психологических особенностей школьников при организации их профессиональной ориентации в обучении географии.

Следующий блок модели – содержательный. Он отражает основные программные документы в области образования и воспитания школьников в рамках учебного предмета «география», планы организации воспитательной работы со школьниками, родителями (законными представителями) обучающихся.

В таблице 2 представлены содержательные элементы федеральной рабочей программы по географии [9, 10], имеющие профориентационную направленность.

Таблица 2. Содержательные элементы федеральной рабочей программы по географии, имеющие профориентационную направленность

Класс	Тема	Профессия
5	Планы местности	Профессия топограф
	Географические карты	Профессия картограф
	Литосфера – каменная оболочка Земли	Профессии сейсмолог и вулканолог
6	Гидросфера – водная оболочка Земли	Профессия океанолог
		Профессия гидролог
		Профессия гляциолог
	Атмосфера – воздушная оболочка Земли	Профессия метеоролог Профессия климатолог
	Биосфера – оболочка жизни	Биогеограф и геоэколог
7	Страны и народы мира	Профессия менеджер в сфере туризма, экскурсовод
10–11	Географическая культура	Элементы географической культуры: географическая картина мира, географическое мышление, язык географии.

В операционно-деятельностный блок модели входят методы и форматы организации профессиональной ориентации школьников в обучении географии. На сегодняшний день существуют различные методы работы со школьниками,

имеющие профориентационный потенциал. Одни из них информируют о профессиях: беседы, экскурсии, встречи с представителями тех, или иных профессий. Есть методы, помогающие определиться с необходимыми и имеющимися профессиональными характеристиками.

Основываясь на научно-исследовательской деятельности Н.С. Пряхникова [7], идентифицируем четыре категории методов. Они органично подходят для реализации задачи организации профессиональной ориентации учеников: просветительские методы (справочная литература, информационно-поисковые системы, экскурсии на предприятия, учебные заведения); профессионально-психологические; оказание помощи в конкретном выборе или принятии решения (построение «цепочки» основных ходов, использование схем альтернативного выбора из имеющихся вариантов).

Согласно методическим рекомендациям по реализации профориентационного минимума [3] профессиональную ориентацию школьников в обучении географии целесообразно проводить в следующих форматах:

1. Урочная деятельность (профориентационное содержание уроков по географии, где рассматривается значимость учебного предмета в профессиональной деятельности).
2. Внеурочная деятельность (профориентационные уроки; проектная деятельность; профориентационные программы; классные часы и др.).
3. Воспитательная работа (экскурсии на производство, экскурсии и посещение лекций в образовательных организациях СПО и ВО и др.).
4. Дополнительное образование.
5. Профессиональное обучение.
6. Взаимодействие с родителями (законными представителями).
7. Профильные предпрофессиональные классы.

Из всех названных перечисленных выше форматов в процессе обучения географии, с большей эффективностью, могут быть реализованы следующие: урочная деятельность, внеурочная деятельность, воспитательная работа, взаимодействие с родителями (законными представителями).

В 5–7 классах происходит выявление способностей и интереса к профессиональной деятельности. На этом этапе возможна организация приобретения первоначального профессионального опыта. Например, организация наблюдений за погодой (профессия метеоролог), глазомерная съёмка местности (профессия топограф), разработка туристического маршрута (менеджер в сфере туризма) и другие. В 8–9 классах у обучающихся формируется представление о дальнейшем образовании, на этом этапе важно помочь школьникам развить необходимые умения, соотнести возможности с требованиями профессии. Для этого учитель географии организует профессиональные пробы.

Профессиональная проба представляет собой мероприятие, проводимое по определенной схе-

ме и состоящее из нескольких компонентов профессиональной деятельности. Обозначенные элементы предусматривают интерпретацию практики непосредственно субъектом и педагогом. Это способствует принятию сознательного вектора в рамках профессионального определения. Например, определение горных пород и минералов (профессия геолог), изучение почвенного профиля (почвовед) и другие.

Оценочно-результативный блок включает факторы, индикаторы и уровни, которые отражают качество организации профессиональной ориентации школьников в рамках учебного предмета «география». Нами были предложены следующие критерии и показатели:

1. Когнитивный, включающий: знание индивидуальных склонностей и способностей при организации профессиональной ориентации школьников в обучении географии; способность учителя к оценке и прогнозированию своей методической и психолого-педагогической готовности к организации профессиональной ориентации школьников в обучении географии.

2. Мотивационный, предполагающий: осознание учителем значения организации профессиональной ориентации школьников в их дальнейшем профессиональном становлении; профессиональную установку на эффективность организации профориентации школьников в обучении географии.

3. Деятельностный, включающий: готовность к выполнению намеченного плана организации профессиональной ориентации школьников в обучении географии; умение планировать и согласовывать действия в организации профессиональной ориентации.

Обозначенные критерии и показатели позволили определить уровни организации профессиональной ориентации школьников в обучении географии: начальный (неполный), когда показатели организации проявляются слабо, неполно, со значительными затруднениями. На базовом (стандартизованном) уровне все показатели проявляются с некоторыми недочётами. Оптимальный (продуктивный) уровень выражается в системном, стабильном проявлении всех показателей по данной группе критериев.

В результате мы планируем получить эффективную организацию профессиональной ориентации школьников в обучении географии с учётом их индивидуальных склонностей и способностей, психологических особенностей, на основе осознанной готовности учителя к практическому применению комплекса методических и психолого-педагогических инструментов.

Осуществление теоретической модели организации профессиональной ориентации учеников в рамках учебного предмета «география» характеризуется особой важностью. Процесс осуществляется в определенных условиях, в том числе в урочной или внеурочной деятельности. При необходимости процесс организуется совместно с родите-

лями (законными представителями), в обязанности которых также входит создание определенной среды, влияющей на результат процесса.

Литература

1. Архангельский С.И. Учебный процесс в высшей школе, его закономерные основы и методы: учебно-методическое пособие [Текст] / С.И. Архангельский. – М.: Высшая школа, 1980. – 368 с.
2. Краевский В.В. Методология педагогического исследования: пособие для педагога-исследователя. – Самара: Изд-во СамГПИ, 1994. 165 с.
3. Методические рекомендации по реализации профориентационного минимума для образовательных организаций Российской Федерации реализующих образовательные программы основного общего и среднего общего образования. Москва 2023. <https://docs.edu.gov.ru/document/id/3715> (дата обращения 15.10.2023)
4. Новик, И.Б. О моделировании сложных систем [Текст]. – М.: Мысль, 1965. – 335 с.
5. Новикова, Л.И. Педагогика детского коллектива [Текст]: Вопросы теории / Л.И. Новикова. – М.: Педагогика, 1978. – 144 с.
6. Педагогика [Текст] / Под ред. Ю.К. Бабанского. – М.: Просвещение, 1988. – 608 с.
7. Пряжников Н.С. Профессиональное самоопределение: теория и практика [Текст]. – М.: «Академия», 2007 г. – 503 с.
8. Слостенин В.А. и др. Педагогика: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В.А. Слостенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов; Под ред. В.А. Слостенина. – М.: Издательский центр «Академия», 2002–576 с.
9. Федеральная рабочая программа основного общего образования. География (для 5–9 классов образовательных организаций). Москва – 2022.
10. Федеральная рабочая программа среднего общего образования. География (базовый уровень) (для 10–11 классов образовательных организаций). Москва – 2022.
11. Штофф В.А. Моделирование и философия. М.: -Л.: Наука, 1966. 302 с.

MODEL OF THE ORGANIZATION OF PROFESSIONAL ORIENTATION OF SCHOOLCHILDREN IN TEACHING GEOGRAPHY

Kachalina Yu.S., Kalashnikova S.S.
Penza State University

The article deals with the problem of organizing the professional orientation of schoolchildren in teaching geography through the representation of a model of this process as a specially created form of an object. The model of the organization of professional orientation of schoolchildren in teaching geography consists of targeted, meaningful, operational – activity and evaluative – effective blocks.

The analysis of regulatory documents indicates that the subject “geography” has a powerful potential for the organization of career guidance activities. The paper substantiates the need for the organization of professional orientation of schoolchildren, reveals the potential of the educational subject “geography”. The implementation of the model of organizing the professional orientation of schoolchildren in teaching geography can occur in specific situations of organizing lessons, extracurricular, educational activities, in interaction with parents (legal representatives), on which the necessary conditions are purposefully created that determine the effectiveness of this process.

Keywords: professional orientation model, geography learning process, professional choice activities.

References

1. Arkhangelsk S.I. The educational process in higher school, its natural foundations and methods: an educational and methodical manual [Text] / S.I. Arkhangelsk. – M.: Higher School, 1980. – 368 p.
2. Kraevsky V.V. Methodology of pedagogical research: a manual for a teacher-researcher. – Samara: Publishing House of SamGPI, 1994. 165 p.
3. Methodological recommendations for the implementation of the career guidance minimum for educational organizations of the Russian Federation implementing educational programs of basic general and secondary general education. Moscow 2023 <https://docs.edu.gov.ru/document/id/3715> (accessed 15.10.2023).
4. Novik, I.B. On modeling of complex systems [Text]. – M.: Mysl, 1965. – 335 p.
5. Novikova, L.I. Pedagogy of the children’s collective [Text]: Questions of theory / L.I. Novikova. – M.: Pedagogy, 1978. – 144 p.
6. Pedagogy [Text] / Edited by Yu.K. Babansky. – M.: Enlightenment, 1988. – 608 p.
7. Pryazhnikov N.S. Professional self-determination: theory and practice [Text]. – M.: “Academy”, 2007–503 p.
8. Slastenin V.A. et al. Pedagogy: Textbook for students. higher. ped. studies. institutions / V.A. Slastenin, I.F. Isaev, E.N. Shiyaynov; Edited by V.A. Slastenin. – M.: Publishing Center “Academy”, 2002–576 p.
9. Federal work program of basic general education. Geography (for grades 5–9 of educational organizations). Moscow – 2022.
10. Federal work program of secondary general education. Geography (basic level) (for grades 10–11 of educational organizations). Moscow – 2022.
11. Shtoff V.A. Modeling and philosophy. M.: -L.: Nauka, 1966. 302 p.

Строев Владимир Витальевич,

д.э.н., профессор, ректор, ФГБОУ ВО «Государственный университет управления»
E-mail: vv_stroev@guu.ru

Шандюк Алина Александровна,

учитель средней школы, «Шахтерская средняя школа № 18»
E-mail: lyalya14041997@mail.ru

Пилипенко Татьяна Александровна,

учитель средней школы, «Средняя школа № 9»
E-mail: pilip3nckot@yandex.com

Статья посвящена определению роли летних школ в социализации и воспитании детей. В работе представлена характеристика основных составляющих гармонично развитой личности. Рассмотрены функции летних учреждений, реализация которых формирует социально ответственное молодое поколение. Изучена деятельность некоторых детских школ разных профилей, организующих досуг во время летних каникул, что позволило отметить общность цели их функционирования, которая заключается в содействии всестороннему развитию детей посредством оптимального сочетания процессов образования, воспитания и оздоровления. В работе сделан вывод о необходимости разработки мер рациональной организации деятельности детских летних школ через расширение доступности качественного дополнительного образования путем объединения усилий всех заинтересованных сторон, применения инновационных моделей управления и современных педагогических технологий.

Ключевые слова: детские летние школы, детский отдых, образование молодёжи, гармонично развитая личность, всестороннее развитие.

В настоящее время наблюдается рост угрозы национальной безопасности, поэтому важное значение имеет содействие созданию условий воспитания всесторонне развитой и социально ответственной личности, разделяющей российские традиционные духовные ценности и способной реализовать свой потенциал в современных условиях. Кроме того, сегодня необходим навык ориентации в постоянно изменяющихся условиях внешней среды и готовность к получению новых знаний [6].

Приоритеты государственной политики в рамках изучаемого вопроса закреплены в «Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года», которая рассматривает этот процесс как стратегический общенациональный приоритет [1]. Цель данной стратегии состоит в том, чтобы продвинуть комплексный подход к воспитанию детей и привить гражданам страны дух патриотизма, семейных и духовных ценностей, любовь к спорту. При этом достижение поставленных задач невозможно без консолидации общественных сил.

Необходимость поступательного развития страны осознается на государственном уровне, что требует реализации подхода к воспитанию молодого поколения в духе идей концепции устойчивого развития [4].

Ключевыми аспектами, которым следует уделять внимание с ранних лет, являются такие, как умственное развитие, физическое, трудовое, нравственно-патриотическое и эстетическое воспитание

Умственное развитие – это универсальный ключ к успеху, позволяющий в будущем строить не только свою жизнь, но и жизнь страны. Для эффективного развития интеллектуальных способностей необходимо создавать условия для овладения знаниями и мыслительными процессами, в том числе содействовать процессу самообразования.

Необходимость физического воспитания обусловлена тем, что без крепкого здоровья утрачивается работоспособность человека. Это в свою очередь ограничивает возможности развития в других сферах деятельности. Детям следует прививать полезные привычки и приобщать к здоровому образу жизни, в том числе собственным примером. Кроме того, спорт способствует формированию у человека патриотических качеств и выступает доказательством жизнеспособности и духовной силы нации.

Труд учит бережному отношению к результатам как своей, так и чужой работы. Трудовая деятельность видоизменяет представление о себе и окружающем мире. Развитие двигательных навыков,

моторики, освоение умений и навыков являются основой интеллектуального развития человека.

Нравственно-патриотическое воспитание, выступая основой всей последующей воспитательной работы, прививает чувство любви к родной стране, которое, как правило, закладывается именно в детском возрасте. В связи с этим следует ознакомить детей с законами общества, принятыми в нём нормами поведения, сформировать системные знания о месте России в мире, ее исторической роли и территориальной целостности. Особо значение рассматриваемый аспект приобретает в условиях смены приоритетов и ценностей у современной молодежи, которая является основным стратегическим ресурсом страны [4].

Не менее важной составляющей является эстетическое воспитание, которое представляет собой процесс воздействия на личность ребенка с целью развития у него способности видеть красоту окружающей действительности и искусства.

Все перечисленные компоненты, входящие в состав всестороннего развития личности, должны формироваться одновременно и в тесной взаимосвязи между собой.

Значимую роль в формировании всесторонне развитой личности играют детские летние школы. Их значимость зачастую недостаточно осознается. Стереотип общественного сознания может связывать такую форму организации отдыха с праздностью и увеселением. Однако можно привести доводы, свидетельствующие о том, что подобные организации – это современная площадка постижения общественного и исторического опыта, выбора жизненного пути, развития успешной личности.

Ценность летнего периода заключается в том, что акцент смещается с образовательной формы деятельности на творческую, воспитательную, оздоровительную. Эта роль проявляется через выполняемые детскими летними школами функции, среди которых можно выделить следующие [3; 5]:

1. Оздоровительная, проявляющаяся в укреплении физического и психического здоровья ребенка. Одно из заблуждений массового сознания заключается в том, что это основная функция детских летних школ или лагерей. Однако не менее важных, а, может, даже и более важных функций гораздо больше. Такие учреждения дополнительного образования – это всё же мощный психолого-педагогический инструмент в формировании всесторонне развитой личности.
2. Воспитательная, проявляющаяся в формировании структуры взглядов, убеждений, ценностей, способности следовать морально-этическим нормам общественного поведения, а также патриотизма и активной гражданской позиции.
3. Образовательная, проявляющаяся в усвоении новых знаний, умений и навыков.
4. Развивающая, предполагающая ориентацию на развитие личности в качестве целостной психической системы.

5. Коммуникативная, выражающаяся в улучшении коммуникативных навыков и адаптации к новой социальной среде посредством применения специальных коммуникативно-деятельностных технологий, игр, упражнений.
6. Рекреационная, позволяющая восстановить силы и приобрести положительные эмоции.

Летняя школа – это некий лагерь, в котором учат тому, что выходит за рамки школьной программы, так как для этого есть и время, и условия, и преподаватели. Большое преимущество заключается в том, что дети получают не только теоретическое представление об изучаемом предмете. Так, например, практические навыки особенно необходимы в предметах естественно-научного профиля, поэтому в некоторых в летних школах есть небольшие лаборатории, в которых есть возможность заниматься экспериментальной частью.

Кроме того, такие школы, как правило, организуются в местах, где имеются условия как для отдыха (спортивные игры, экскурсии и пр.), так и для обучения, что позволяет реализовывать все ранее рассмотренные функции.

Важные черты детских летних школ – ориентация на интересы ребёнка и создание условий для развития самоуправления [6]. «Развиваться, отдыхая» – это основополагающий принцип работы летних школ [6].

Рассмотрим деятельность некоторых детских летних школ разных профилей.

Летняя экологическая школа (ЛЭШ) представляет собой среду для гармоничного развития личности в процессе формирования будущего учёного-специалиста, позволяющую в каникулярное время получить углубленные знания в выбранной области науки. Эта школа реализует свою деятельность с 1990 года в сельской местности Европейской части России (как правило, в северных областях). Главное – это учеба, но также организуются внеучебные мероприятия и подвижные игры для отдыха от учебы.

Летняя школа на базе «Волга», принадлежащей Объединенному институту ядерных исследований, ведёт свою деятельность междисциплинарной направленности с 2004 года. Школа включает такие профили, как естественные и социальные науки для школьников, психология экология, медицина, философия, информационные технологии, научная журналистика и пр.

Летняя математическая школа «Kostroma Open» ведёт свою деятельность с 2017 года. Кроме основных занятий по математике, организуются также занятия по другим предметам (например, программирование, лингвистика), а также здесь, как и в других летних школах, проводятся внеучебные мероприятия.

Летняя многопрофильная школа при Московском центре непрерывного математического образования проводит курсы по математике, физике, биологии, химии, информатике и гуманитарным наукам. Также в программу школы включены спор-

тивные, экономические, интеллектуальные мероприятия, тематические вечера и пр.

Летняя школа программирования «GoTo Camp» позволяет выбрать такие современные и востребованные направления, как машинное обучение, мобильная и веб-разработка, программирование, блокчейн, информационная безопасность, робототехника и прочее. Спорт и творчество – еще одна составляющая программы школы.

Летняя школа гармоничного развития «Умникум», специфика которой заключается в грамотном соотношении учебного процесса, игровых, спортивных и творческих мероприятий, проходит с 2011 года. Здесь нет предметной специализации, а имеются короткие курсы по самым разным направлениям.

Детские летние школы могут организовывать университеты. Например, Государственный университет управления организует летнюю программу «Управляя детством», которая включает в себя обучающие, творческие и спортивные направления развития личности. Участники могут посетить образовательные блоки по таким направлениям, как инженерия, программирование, бизнес-компетенции, творческая студия. Особое внимание уделяется спортивным мероприятиям.

Летняя школа во время каникул проводится при Московском физико-техническом институте (МФТИ), где дети занимаются математикой и естественными науками, а также выполняют исследовательские проекты. В программу включены подвижные игры, разработанные детским психологом с учетом возрастных особенностей детей и способствующие развитию эмоционального и социального интеллекта; мастер-классы для формирования навыка эффективных коммуникаций.

В условиях присоединения новых территорий особую значимость приобретает социальная и психологическая реабилитации детей с этих территорий, где подобные летние школы могут также играть не последнюю роль в решении этой задачи.

Например, в Государственном университете управления в 2023 году был реализован летний проект «Университетские смены», куда приехали в том числе дети из новых регионов Российской Федерации. Программа смены включала такие блоки, как [2]:

- культурно-патриотический (ценности страны, человека и пр.);
- образовательный (знакомство с вузом, проведение экскурсии образовательного квеста);
- над-профессиональный (лидерство и командная работа);
- спортивный (спортивные мероприятия);
- досуговый (культурно-развлекательная программа);
- экскурсионный (экскурсии по знаковым местам Москвы и Московской области).

Таких летних школ существует огромное множество, но их всех объединяет одна цель, которая состоит в достижении рационального использования летних каникул для социализации, адаптации

и воспитания подрастающего поколения посредством оптимального сочетания образования, воспитания и оздоровления детей.

Таким образом, вполне справедливо отметить, что организации дополнительного образования во время каникул выступают эффективной формой проведения летнего периода, которое обладает высоким образовательным и воспитательным потенциалом. Значение этого времени в последние годы только возрастает, потому что от образованности и способностей детей будет зависеть будущее страны. Именно физически здоровое и духовно зрелое молодое поколение играет определяющую роль в устойчивом социально-экономическом развитии нашей страны [4].

В связи с этим в центре внимания общественности и государства должна стоять задача оптимальной организации летнего отдыха через расширение доступности качественного дополнительного образования, которое может стать эффективным инструментом воспитания молодого поколения в нашей стране. Качественный процесс управления должен быть организован с применением инновационных моделей, ориентированных на потребности современного общества, и передовых психолого-педагогических технологиях, а также системного подхода к подготовке кадров для реализации инновационных программ.

Литература

1. Распоряжение Правительства РФ от 29 мая 2015 г. N996-р О Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 г. // СПС ГАРАНТ.РУ.
2. В ГУУ стартовала вторая «университетская смена» для школьников из ДНР и ЛНР // Официальный сайт Государственного университета управления [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://guu.ru/v-guu-startovala-vtoraya-universitet/?ysclid=lnxkju3z8d575563395> (дата обращения: 22.11.2023).
3. Данилков А.А. Роль детских лагерей в развитии ребёнка / А.А. Данилков, Н.С. Данилкова // Народное образование. – 2016. – № 2–3 (1455). – С.105–112.
4. Кутумов А.С. Современный подход к изучению молодежи и ее роли в социально-экономическом развитии страны / А.С.Кутумов // Вестник БГУ. –2015. -№ 2–2. -С.7–11.
5. Место и роль детского отдыха в образовательной системе государства // Roscamps [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://roscamps.ru/science/mesto-i-rol-detskogo-otdyha-v-obrazovatelnoj-sisteme-gosudarstva/?ysclid=lo04uj8wze913056231> (дата обращения: 23.10.2023).
6. Челпанова М.Ю. Организация каникулярного отдыха подростков в летнее время / М.Ю. Челпанова // Вопросы управления. –2019. -№ 3 (39). – С. 251–257.

SUMMER SCHOOLS AS AN EFFECTIVE ENVIRONMENT FOR SOCIALIZATION AND EDUCATION OF CHILDREN

Stroev V.V., Shandyuk A.A., Pilipenko T.A.

State University of Management; Shakhterskaya secondary school No. 18; Secondary school No. 9

This article is devoted to the definition of the role of summer schools in the socialization and upbringing of children. The paper presents the characteristics of the main components of a harmoniously developed personality. The functions of summer institutions, the implementation of which forms a socially responsible young generation, are considered. The activity of some children's schools of different profiles organizing leisure during the summer holidays has been studied, which made it possible to note the common purpose of their functioning, which is to promote the comprehensive development of children through an optimal combination of education, upbringing and health improvement processes. The paper concludes that it is necessary to develop measures for the rational organization of the activities of children's summer schools through expanding the availability of quality additional education by combining the efforts of all stakeholders, the use of innovative management models and modern pedagogical technologies.

Keywords: children's summer schools, children's recreation, youth education, harmoniously developed personality, comprehensive development

References

1. Order of the Government of the Russian Federation of May 29, 2015 N996-r On the Strategy for the development of education in the Russian Federation for the period until 2025 // SPS GARANT.RU.
2. The second "university shift" for schoolchildren from the DPR and LPR has started at the State University // Official website of the State University of Management [Electronic resources]. – Access mode: <https://guu.ru/in-guu-started-the-second-university/?ysclid=lnxkly3z8d575563395> (access date: 11/22/2023).
3. Danilov A.A. The role of children's camps in the development of a child / A.A. Danilov, N.S. Danilkova // National education. – 2016. – No. 2–3 (1455). -P.105–112.
4. Kutumov A.S. A modern approach to the study of youth and its role in the socio-economic development of the country / A.S. Kutumov // Bulletin of BSU. –2015. -No. 2–2. -P.7–11.
5. The place and role of children's recreation in the educational system of the state // Roscamps [Electronic resource]. – Access mode: <https://roscamps.ru/science/mesto-i-rol-detskogo-otdyha-v-obrazovatelnoj-sisteme-gosudarstva/?ysclid=lo04uj8wze913056231> (date of access: 10/23/2023).
6. Chelpanova M. Yu. Organization of vacation holidays for teenagers in the summer / M. Yu. Chelpanova // Management issues. –2019. -No. 3 (39). – P. 251–257.

Воспитание координационных способностей у детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях дополнительного образования

Микита Людмила Петровна,

к.п.н., доцент, доцент высшей школы теории и методики физической культуры и безопасности жизнедеятельности, Педагогический Институт Тихоокеанского государственного университета
E-mail: 009895@pnu.edu.ru

Блудов Анатолий Алексеевич,

учитель-дефектолог, Автономная некоммерческая организация г. Хабаровска «АБВ Центр развития»
E-mail: fchos@vk.com

Лузикова Татьяна Викторовна,

к.п.н., доцент, зав. кафедрой физической культуры и спорта Дальневосточного института управления филиала Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации
E-mail: tat.luzikova@yandex.ru

Данная статья посвящена методике воспитания координационных способностей у детей с ограниченными возможностями здоровья (далее ОВЗ). В ходе исследования выявлено противоречие между высокой значимостью координационной подготовки детей с ОВЗ (ЗПР и умственно отсталые) и отсутствием необходимой теоретической и методической основ, регулирующих их процесс физического воспитания.

В связи с этим основным подходом в формировании методики координационной подготовки детей с ОВЗ были выбраны гимнастические упражнения и подвижные игры, что позволило расширить двигательные возможности, улучшить координацию движений, пространственную ориентацию, кинестическое дифференцирование, равновесие, способствующие овладению двигательными умениями и навыками в бытовой и учебной деятельности.

В результате проведенного исследования по данному направлению определена эффективность методики воспитания координационных способностей у детей с ОВЗ.

Ключевые слова: воспитание, координационные способности, ОВЗ, координационная подготовка.

Для решения проблемы интеграции в общество детей с ограниченными возможностями перед Российским образованием стоит задача поиска новых и современных путей оказания им помощи. К этой многочисленной группе относятся дети с задержкой психического развития. Для этой категории обучающихся характерно замедленное и неравномерное созревание высших психических функций. В связи с чем, у них отмечается недостаточность познавательной деятельности, незрелость эмоционально-волевой сферы, а также для них характерна соматическая ослабленность и, как правило, низкий уровень физического развития и физической подготовленности. В частности, в двигательной сфере им свойственны такие нарушения как: пространственная ориентация; согласованность движений; равновесия; кинестического дифференцирования, которые необходимы для овладения двигательными умениями и навыками в бытовой и учебной деятельности [3, 4].

Координационные способности тесно связаны со свойствами ЦНС, зависят от степени зрелости отдельных отделов головного мозга, особенностей сенсомоторных процессов, некоторых психических процессов, к которым относятся: мышление, память, внимание и другие [6].

Поэтому воспитание отдельных видов координационных способностей средствами физической культуры, можно оказывать целенаправленное воздействие на познавательные процессы, стимулируя их развитие с одной стороны, что позволяет детям успешно овладевать учебной программой. С другой стороны, успешность управления движениями и их регуляция в процессе решения двигательной задачи обеспечиваются познавательными процессами [5].

В результате анализа было отмечено недостаточное внимание воспитанию координации у учащихся в специальных (коррекционных) школах. В основном содержание программ по физической культуре носит кондиционную направленность, которая представлена отдельными упражнениями с гимнастическими предметами и незначительного количества подвижных игр, без учета воспитания различных видов координации.

Воспитание координационных способностей у детей младшего школьного возраста с ОВЗ является одной из актуальных задач их физического воспитания и благоприятным периодом для развития [2].

При составлении методики воспитания координационных способностей для детей младшего школьного возраста представляется целесообразным и возможным включение значительного количества подвижных игр и гимнастических упражнений на развитие отдельных видов координации, которые бы имели координационную трудность, элементы новизны и многообразия форм выполнения движений.

Таким образом, в ходе исследования удалось установить следующие противоречия: между необходимостью преодоления отставания в физической подготовленности учащихся в условиях дополнительного образования и содержанием их физического воспитания; между объективной потребностью формирования координационных способностей у детей с ОВЗ и недостаточным методическим обеспечением.

На основании актуальности и выделенной совокупности противоречий была сформулирована проблема исследования, которая заключается в поиске, выявлении и обосновании эффективных средств и методов воспитания детей с ОВЗ, направленных на улучшение координационных способностей.

Объектом исследования являлся процесс физического воспитания детей 12–16 лет с ОВЗ в условиях дополнительного образования.

Предметом исследования были средства и методы воспитания координационных способностей для детей 12–16 лет с ОВЗ.

Цель исследования – разработать, теоретически обосновать средства и методы и проверить на практике методику воспитания координационных способностей детей 12–16 лет с ОВЗ на занятиях в условиях дополнительного образования.

На основании вышеизложенного с целью совершенствования координационной подготовки детей с ОВЗ нами была разработана методика, базирующаяся на использовании элементов гимнастики и подвижных игр.

При формировании методики использованы общепедагогические принципы: сознательности и активности; наглядности; доступности; индивидуального подхода; систематичности; постепенности. В процессе проведения занятий использовались такие методы обучения как: словесный, наглядный и практический.

Упражнения, которые вошли в методику были представлены двумя группами:

- гимнастические упражнения без предметов и с предметами (общеразвивающего характера);
- гимнастические упражнения на развитие отдельных видов координационных способностей;
- подвижные игры, развивающие координацию движений, пространственную ориентацию, кинестическое дифференцирование и равновесие (вестибулярную устойчивость).

Методика воспитания координационных способностей была рассчитана на 102 час в год, занятия проводились три раза в неделю по 45 минут.

В каждом занятии подвижным играм отводилось 15–20 минут.

Для реализации методики в условиях дополнительного образования на базе Автономной некоммерческой организации г. Хабаровска «АБВ Центр развития» проведено исследование в 2022–2023 годах, организовав экспериментальную группу с детьми 12–16 лет (ЗПР).

Для оценки уровня координационных способностей нами использовались тесты, рекомендованные Ляхом В.И.: челночный бег 3х10 м (сек); метание теннисного мяча на дальность (кол-во точных попаданий); функциональная проба Ромберга (сек); повороты на гимнастической скамейке (сек); бег к набивным мячам (сек) [7].

Определение результатов отдельных видов координационных способностей в начале эксперимента выявило их низкий уровень.

Анализ полученных результатов после эксперимента свидетельствует о том, что общая динамика координационных способностей в исследуемой группе имеет тенденцию улучшения.

Так, в тесте «челночный бег 3х10 м» отмечается уменьшение времени выполнения задания. Однако, этот результат соответствует только низкому уровню.

В начале эксперимента, дети пробегали данную дистанцию в среднем за 10,5 сек, то после – за 8,85 сек. После эксперимента отмечается достоверное улучшение результата в челночном беге на 1,65 сек.

Результаты в тесте «метание теннисного мяча на точность» в среднем по группе увеличились в 2,5 раза. На начало исследования дети 3,4 раза попадали в заданное тестом место, то после – 8,5 раза. Аналогичные результаты были получены и по другим тестам. После эксперимента в функциональной пробе Ромберга обследуемые дети в среднем удерживали равновесие дольше. В начале исследования результат составлял 4,0 сек, а после – 7,7 сек. В поворотах «на гимнастической скамейке» обучающиеся быстрее справлялись с заданием. В начале эксперимента выполняли тестовое упражнение за 12,03 сек, а в конце – за 8,77 сек. В тесте «бег к набивным мячам» обнаружены результаты выше в начале исследования, по сравнению с заключительным этапом. На начальном этапе в среднем дети выполняли задание за 15,45 сек, а в конце за 11,24 сек.

Таким образом, проведенные исследования свидетельствуют о том, что воспитание координационных способностей у учащихся с ОВЗ является успешным, если в учебно-воспитательный процесс включать специально подобранные гимнастические упражнения и подвижные игры, с акцентов на развитие их отдельных видов.

Литература

1. Ананьев Б.Г. Избранные психологические труды: в 2 т. / Акад. пед. наук СССР. – М.: Педагогика, 1980.

2. Бальсевич В.К. Онтокинезиология человека: теория и практика. – М.: ТИПФК, 2000. – 350 с.
3. Бобылева Т.А. Коррекция двигательной сферы учащихся, имеющих задержку психического развития в условиях Крайнего Севера средствами физической культуры: дис. . канд. пед. наук / Т.А. Бобылева. – Екатеринбург, 2002. – 173 с.
4. Власова Т.А., Певзнер М.С. Учителю о детях с отклонениями в развитии. – М.: Просвещение, 1967. – 206 с.
5. Выготский Л.С. Собрание сочинений: В 6-ти томах. – М.: Педагогика, 1982. – 488 с.
6. Глейзеров В.И. Динамика моторного развития учащихся подготовительных классов при занятиях физической культурой по экспериментальной программе / Глейзеров В.И., Микевич Л.А. // Вопр. теории и практики физ. культуры и спорта: респ. межведомств. сб. / Ком. по физ. культуре и спорту при Совете Министров БССР, Белорус. гос. ин-т физ. культуры; [гл. ред. А.А. Семкин]. – Минск, 1984. – Вып. 14. – С. 38–40.
7. Лях В.И. Координационно-двигательное совершенствование в физическом воспитании и спорте: история, теория, экспериментальные исследования / В.И. Лях // Теория и практика физической культуры. – 1995. – № 11. – С. 16–23.

EDUCATION OF COORDINATION ABILITIES IN CHILDREN WITH DISABILITIES IN ADDITIONAL EDUCATION

Mikita L.P., Bludov A.A., Luzikova T.V.

Pedagogical Institute Pacific State University; Autonomous non-profit organization Khabarovsk "ABV Development Center"; Far Eastern Institute branch management Russian Academy National Economy and Public Service under the President of the Russian Federation

This article is devoted to the methodology of developing coordination abilities in children with disabilities (hereinafter referred to as HIA). The study revealed a contradiction between the high importance of coordination training of children with disabilities (mental retardation and mental retardation) and the lack of the necessary theoretical and methodological foundations regulating their process of physical education.

In connection with this, the main approach in developing the methodology for coordination training of children with disabilities was chosen to include gymnastic exercises and outdoor games, which made it possible to expand motor capabilities, improve coordination of movements, spatial orientation, kinesthetic differentiation, balance, which contribute to the mastery of motor skills and abilities in everyday life and education activities.

As a result of the research conducted in this area, the effectiveness of the methodology for developing coordination abilities in children with disabilities was determined.

Keywords: education, coordination abilities, disabilities, coordination training.

References

1. Ananyev B.G. Selected psychological works: in 2 volumes / Academician. ped. Sciences of the USSR. – М.: Pedagogy, 1980.
2. Balsevich V.K. Human ontokinesiology: theory and practice. – М.: ТИПФК, 2000. – 350 p.
3. Bobyleva T.A. Correction of the motor sphere of students with mental retardation in the Far North using physical education: dis. . Ph.D. ped. Sciences / T.A. Bobyleva. – Ekaterinburg, 2002. – 173 p.
4. Vlasova T.A., Pevzner M.S. To the teacher about children with developmental disabilities. – М.: Education, 1967. – 206 p.
5. Vygotsky L.S. Collected works: In 6 volumes. – М.: Pedagogy, 1982. – 488 p.
6. Glazerov V.I. Dynamics of motor development of preparatory class students during physical education classes according to an experimental program / Gleizerov V.I., Mikevich L.A. // Question theory and practice of physics. culture and sports: rep. interdepartmental Sat. / Com. in physics Culture and Sports under the Council of Ministers of the BSSR, Belarus. state Institute of Physics culture; [Ch. ed. A.A. Semkin]. – Minsk, 1984. – Issue. 14. – pp. 38–40.
7. Lyakh V.I. Coordination-motor improvement in physical education and sports: history, theory, experimental research / V.I. Lyakh // Theory and practice of physical culture. – 1995. – No. 11. – P. 16–23.

Формирование навыков общения детей с ограниченными возможностями здоровья

Утнасунова Алтана Геннадьевна,

магистрант ФГБОУ ВО «Калмыцкий государственный университет имени Б.Б. Городовикова»
E-mail: utnasunova1002@mail.ru,

Цавдырова Нюдля Хонгорова,

магистрант ФГБОУ ВО «Калмыцкий государственный университет имени Б.Б. «Городовикова»
E-mail: tsavd99@mail.ru

Статья посвящена исследованию формирования навыков общения детей с ограниченными возможностями здоровья. Для каждого ребенка очень важно, когда с самого рождения на протяжении всего воспитательного и образовательного процесса, включая детский сад и школу, его окружает стабильная среда. Процесс развития и формирования навыков общения у детей с ОВЗ занимает важное место, выступая основой воспитания личности в целом. Общение позволяет ему эффективно взаимодействовать с окружающим миром, понимать и соблюдать социальные нормы и правила поведения.

Актуальность данного исследования определяется необходимостью углубления и расширения представлений о формировании навыков общения детей с ограниченными возможностями здоровья. Особого внимания в таком процессе заслуживают такие факторы, как воспитание культуры общения, развитие речевой активности, обучение социально – коммуникативным навыкам.

Ключевые слова: дети с ограниченными возможностями здоровья, инклюзивное образование, развитие речи, навыки общения, социальные взаимодействия, игровая деятельность.

В наше время навыки общения играют большую роль в жизни человека, а тем более для детей с ограниченными возможностями здоровья. Они влияют на качество жизни в целом. С каждым годом все больше детей рождается с различными проблемами в развитии. У них отмечаются нарушения в познавательной деятельности (восприятии, памяти, мышлении, речи), интеллектуальная недостаточность, а также нарушения в мотивационно-потребностной, социально-эмоциональной, моторно-двигательной сферах.

Живя в социуме, ребенок с самого раннего возраста учится взаимодействовать с другими людьми и адаптироваться к ожиданиям и правилам общества. Однако не все дети умеют общаться с легкостью и уверенностью, и часто им требуется дополнительная поддержка и тренировка в социальных взаимодействиях.

Убеждение в том, что образование – это одно из важнейших прав человека и что оно позволяет сформировать общество, легло в основу формирования понятия «инклюзивное образование». Поэтому все дети имеют равные права на получение образования, и это не может зависеть от их проблем или личностных качеств.

Будучи обусловленным, инклюзивное образование – это термин, который позволяет описать процесс обучения детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) в общеобразовательных организациях. В основу инклюзивного образования положена идеология, которая исключает любую дискриминацию детей, имеющих особые образовательные потребности. Речь идет о детях с особенностями развития, с ограниченными возможностями здоровья, с инвалидностью [1].

В настоящее время инклюзивное образование в Российской Федерации регулируется Конституцией Российской Федерации [7], федеральным законом «Об образовании» [7], федеральным законом «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации» [7].

В Российской Федерации применяются три основных вида в образовании детей с ограниченными возможностями здоровья:

1. Дифференцированное обучение детей с нарушением речи, слуха, здоровья, опорно-двигательного аппарата, интеллекта, с задержкой психологического развития в коррекционных учреждениях.

2. Интегрированное обучение детей в специальных классах (группах) в общеобразовательных учреждениях.

3. Инклюзивное обучение – такое обучение, когда дети с ОВЗ обучаются в классах (группах) совместно с обычными детьми.

Речь является средством вхождения в общественные отношения, а также одной из важных психических функций, которая отражает процесс протекания эмоциональных состояний, мыслительных действий. В требованиях федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования (далее – ФГОС ДО) одним из главных целей является владение детьми устной речью, которая проявляется в инициативности в процессе общения, в умении грамотно задавать возникающие вопросы, правильно выражать свои желания, мысли, пересказывать текст, наизусть рассказывать стихотворения, составлять рассказы по сюжетным картинкам, сочинять рассказы [6].

Дети с ОВЗ допускают лексические, грамматические ошибки, нарушения в звукопроизношении, испытывают проблемы с вербальной коммуникацией, отличаются скудным словарным запасом. Как свидетельствует статистика около 95% современных детей испытывают проблемы с нарушениями речи. Соответственно у таких детей нарушена связь с окружающими людьми, они испытывают недостаток в общении с другими людьми, у них низкая речевая активность.

Внедрение инклюзивного образования в России происходит очень медленно и неравномерно вследствие барьера «архитектурного» окружения ребенка – физическая недоступность окружающей среды (например, отсутствие пандусов, поручней, приспособлений в санитарно-гигиенической зоне и т.д.), и отсутствие в случае необходимости дополнительных расходов на организацию специальной педагогической поддержки, и барьеры социальных отношений.

Социальные барьеры обнаруживаются, как в самом образовательном учреждении, так и в местном сообществе. Очень часто и воспитатели и родители обычных детей не желают совместного пребывания здоровых детей с детьми с ограниченными возможностями. Для того чтобы устранить эти барьеры необходимо не только изменить физическую сферу, обеспечив её доступность, но и увеличить финансирование, для обеспечения специальной педагогической и медицинской поддержки ребенка, нуждающегося в ней, а также устранить социальные барьеры путем более тесной и целенаправленной работы с родительским коллективом.

В случае если ребенок рождается или приобретает какие-либо нарушения в физическом и психическом развитии, ему гораздо сложнее адаптироваться в этом мире, труднее овладеть знаниями и навыками, обрести социальные связи. Для образования таких детей нужен особый подход, специальные технологии и методики. В этом случае образовательный процесс имеет не только обучающую, развивающую, воспитательную, и коррекционную функции. Вопросами образования особых детей занимается Специальная педагогика. Специальная (или коррекционная) педагогика – одна из отраслей педагогики, которая занимается

вопросами образования лиц с нарушениями физического или психического развития» [2, с. 8].

Более того, образование детей с ограниченными возможностями здоровья формирует свою собственную шкалу ценностей (аксиологию), где ключевыми являются следующие принципы: каждый человек, независимо от способностей и достижений, имеет право на образование и поддержание приемлемого уровня знаний, самовыражение и личный прогресс, общение, дружбу и поддержку [2, с. 10].

Сложность заключается в том, что педагоги общеобразовательных учреждений не всегда готовы к работе с особыми детьми, бывает, что у них недостаточно компетенций в этой области знаний, одноклассники и их родители могут быть не настроены на принятие и общение, образовательное учреждение может не обладать арсеналом технических средств, необходимых для инклюзивного обучения. Однако законодательная основа инклюзивного образования заложена, образовательная система и общество все более меняются в сторону принятия нетипичных детей.

Итогом внедрения подобного образования является гармонически развитая личность, не дистанцирующаяся себя от общества и не чувствующая отчуждения, способная к самостоятельной и полноценной жизни в обществе [2, с. 20].

Экспериментальная часть данной статьи проходила в МКДОУ «Детский сад № 14 Герел» г. Элиста, Республика Калмыкия. Данный детский сад общеразвивающего вида осуществляет образовательную деятельность на основе программы «Развитие» под редакцией А.И. Булычевой, целью которой является развитие умственных и художественных способностей. Авторы программы уделяют внимание развитию умственных, творческих, коммуникативных, регуляторных способностей детей. Планируемые результаты представлены в игровой деятельности и различных образовательных областях: социально-коммуникативного, художественно-эстетического, речевого, физического, познавательного развития. Особенность данной программы заключается в том, что структура программы построена таким образом, что перед всеми образовательными областями поставлен подраздел «Игра». Для нашего исследования значимым моментом в данной программе является создание образовательной ситуации, которые направлены на активное сотрудничество педагога с детьми, на общение детей друг с другом.

Экспериментальное исследование проводилось в старшей группе. В группе 32 воспитанника. В начале года логопедом была проведена диагностика, которая направлена на выявление детей, имеющие проблемы с нарушениями речи. Среди тридцати воспитанников было выявлено двенадцать детей, имеющие нарушения речи. Была назначена медико-психолого-педагогическая комиссия, которая подтвердила наличие нарушения речи у двенадцати детей в данной группе. Эти нарушения речи характеризуются умеренными откло-

нениями в формировании различных сторон речи. Причины нарушения речи у данной категории детей связаны с биологическими и социальными факторами.

На констатирующем этапе исследования диагностика состояла из серии специальных заданий, которые были направлены на изучение особенностей речевых навыков у детей на основе составления текстов. Диагностика содержала 3 серии заданий: беседа о временах года, объяснение правил любимой игры, решение проблемных задач. Мы на основе имеющейся теоретической литературы выбрали критерии сформированности связной речи. Первый критерий должен был направлен на то, чтобы высказывания детей соответствовали раскрытию темы. Второй критерий направлен на то, чтобы высказывания были четко структурированы, последовательны, логичны. Третий критерий заключался в том, чтобы использовались разнообразные средства выразительности речи, а также, чтобы существовала связь между предложениями и частями высказывания. Следующий критерий касался того, чтобы дети самостоятельно составляли рассказы, без помощи воспитателя.

Были определены уровни развития речи у детей старшего дошкольного возраста с ОВЗ с речевыми нарушениями.

При диагностике речи в разных видах деятельности мы опирались на понимание структуры речевой активности, предложенной М.Р. Львовым. Опираясь на структуру речевой активности М.Р. Львова, нами были выделены компоненты речевой активности: количество речевых реакций в разнообразных ситуациях; выбор игр, занятий, связанных с речью; быстроту и точность выбора слов, а также элементов содержания речи; быстроту и правильность развертывания синтаксических конструкций; реакцию на поступок или высказывание других.

На данном этапе мы фиксировали факты в процессе наблюдения в течение первой недели эксперимента. Невключенное наблюдение проводилось с соблюдением следующих требований. Во –первых, за каждым ребенком мы наблюдали два-три раза в процессе НОД (в течение 25 минут), и в процессе игры (15 минут). В процессе наблюдения фиксировали действия респондентов, количество слов за определенный промежуток времени (25 минут, 15 минут). Также наблюдали за действиями данной категории детей в процессе общения со взрослыми вне занятий. Наблюдали за тем сколько раз контактировал ребенок с воспитателем, отмечали те ситуации диалога, в процессе которых ребенок проявлял речевую активность, реакция воспитанника на речь воспитателя, их длительность, характер отношения с другими детьми.

Итак, наблюдения показали, что 40% детей с нормативным речевым развитием в контрольной группе на констатирующем этапе исследования в процессе игровой деятельности чаще других из данной категории детей общались с другими детьми, свои действия они сопровождали слова-

ми, предложениями, могли аргументировано отвечать на вопросы воспитателя.

Составляли рассказы, играли совместно с другими детьми, вовлекали других, речевая активность характеризовалась логическим построением речи, слова выбирали сложные, отмечается эмоциональная и речевая реакция на процесс взаимодействия. Зафиксировано, что за 15 минут игровой деятельности дети данной группы сказали 85 и более слов.

Наблюдения показали, что 50% детей с нормативным речевым развитием в контрольной группе на констатирующем этапе исследования в процессе игровой деятельности общались с другими детьми, свои действия они сопровождали словами, зафиксировано в среднем от 30 до 60 слов. Играли совместно с другими детьми, пытались вовлечь других, речевая активность характеризовалась диалоговым построением речи, слова выбирали больше односложные, отмечалась эмоциональная и речевая реакция на процесс взаимодействия. Зафиксировано, что за 15 минут игровой деятельности они сказали от 30 до 60 и более слов.

В процессе проведения непосредственной образовательной деятельности 45% детей с нормативным речевым развитием в контрольной группе на констатирующем этапе исследования отвечали отдельными фразами, недостаточно проявляли речевую активность.

Наблюдения за детьми с детей с нормативным речевым развитием в контрольной группе на констатирующем этапе исследования показали, что 10% детей с ОВЗ с речевыми нарушениями в процессе игровой деятельности мало общались с другими детьми, свои действия они практически не сопровождали словами, больше молчали. Предпочитали играть в одиночестве, выбирали занятия (рисование, уборка и накрывание стола к обеду), которые не требовали речевой активности. Зафиксировано, что за 15 минут игровой деятельности три человека сказали от 0 до 20 слов.

В процессе проведения непосредственной образовательной деятельности 15% детей молчали, отвечали отдельными фразами, действовали по инструкции, не проявляли речевую активность. Зафиксировано, что 25 минут занятий четыре человека сказали от 0 до 20 слов.

Наблюдения детей за действиями в процессе общения со взрослыми вне занятий показали, что 20% детей с нормативным речевым развитием в контрольной группе на констатирующем этапе исследования контактировали с воспитателем только тогда, когда они хотели пожаловаться на кого-нибудь из своих сверстников или за определенной помощью. Зафиксировано 25 случаев обращения детей к воспитателям, из них: 4 случая положительного отношения к взрослым, 3 случая неустойчивого отношения, 1 случай отрицательного отношения к взрослым.

Таким образом, в процессе наблюдения мы выявили, что навык общения детей с ограниченными

ми возможностями развития в контрольной группе на констатирующем этапе исследования зависит от вида деятельности.

Литература

1. Инклюзивное образование в России – Юнисеф – М. 2011–107 с.
2. Ахметова, Д.З., Нигматов, З.Г., Челнокова, Т.А., Юсупова, Г.В. Педагогика и психология инклюзивного образования: учебное пособие / Д.З. Ахметова, З.Г. Нигматов, Т.А. Челнокова, Г.В. Юсупова и др. – Казань: Изд-во «Познание» Института экономики, управления и права, 2013. – 255 с.
3. Сиренко, Р.Н., Петрова, О.О., Матюхина, Ю.А. «Специальная педагогика. Шпаргалка» / Р.Н. Сиренко, О.О. Петрова, Ю.А. Матюхина – Воронеж: Изд-во «Научная книга», 2008. – 125 с.
4. Горюшина, Е. А., Гусева, Н. А., Румянцева, Н.В. Повышение доступности реализации дополнительных общеобразовательных программ для детей с ограниченными возможностями здоровья: метод. рекомендации / Н.В. Румянцева, Е.А. Горюшина, Н.А. Гусева. – Ярославль: изд-во ЯГПУ, 2018. – 103 с.
5. Наумов, А.А., Соколова В.Р., Седегова А.Н. Интегрированное и инклюзивное обучение в образовательном учреждении. Инновационный опыт / А.А. Наумов, В.Р. Соколова, А.Н. Седегова – Волгоград: Учитель, 2012. – 147 с.
6. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 17 октября 2013 г. № 1155). – URL: <http://legalacts.ru/doc/prikaz-minobrnauki-rossii-ot-17102013-n1155/>
7. Консультант плюс [интернет-ресурс] https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/

FORMATION OF COMMUNICATION SKILLS OF CHILDREN WITH DISABILITIES

Utnasunova A.G., Tsavdyrova N.K.

Kalmyk State University named after B.B. Gorodovikov,

This article is devoted to the study of the formation of communication skills of children with disabilities. It is very important for every child when, from birth, throughout the entire educational and educational process, including kindergarten and school, he is surrounded by a stable environment. The process of developing and forming communication skills in children with disabilities occupies an important place, acting as the basis for the education of the individual as a whole. Communication allows him to interact effectively with the outside world, to understand and comply with social norms and rules of behavior.

The relevance of this study is determined by the need to deepen and expand ideas about the formation of communication skills of children with disabilities. Special attention in this process should be paid to such factors as the education of a culture of communication, the development of speech activity, training in social and communicative skills.

Keywords: children with disabilities, inclusive education, speech development, communication skills, social interaction, play activities.

References

1. Inclusive education in Russia – Unicef – М. 2011–107 p.
2. Akhmetova, D.Z., Nigmatov, Z.G., Chelnokova, T.A., Yusupova, G.V. Pedagogy and psychology of inclusive education: textbook / D.Z. Akhmetova, Z.G. Nigmatov, T.A. Chelnokova, G.V. Yusupova, etc. – Kazan: Publishing house “Cognition” of the Institute of Economics, Management and Law, 2013. – 255 p.
3. Sirenko, R.N., Petrova, O.O., Matyukhina, Yu.A. “Special pedagogy. Cheat sheet” / R.N. Sirenko, O.O. Petrova, Yu.A. Matyukhina – Voronezh: Publishing house “Scientific Book”, 2008. – 125 p.
4. Goryushina, E. A., Guseva, N. A., Rummyantseva, N.V. Increasing the availability of additional general education programs for children with disabilities: method. recommendations / N.V. Rummyantseva, E.A. Goryushina, N.A. Guseva. – Yaroslavl: YAGPU Publishing House, 2018. – 103 p.
5. Naumov, A.A., Sokolova V.R., Sedegova A.N. Integrated and inclusive education in an educational institution. Innovative experience / A.A. Naumov, V.R. Sokolova, A.N. Sedegova – Volgograd: Teacher, 2012. – 147 p.
6. Federal State Educational Standard of Preschool Education (approved by Order of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation No. 1155 dated October 17, 2013). – URL: <http://legalacts.ru/doc/prikaz-minobrnauki-rossii-ot-17102013-n1155/>
7. Consultant plus [online resource] https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/

Конструирование образа М.-Б. Хаджетлаше в зарубежной литературе

Агержанова Симхан Рамзановна,

к.ф.н., ведущий научный сотрудник АРИГИ им. Т.М. Керашева
E-mail: agerzhanokova54@mail.ru

В статье с точки зрения конструирования личности рассмотрен шведский период жизни М.-Б. Хаджетлаше. Охвачен один из главных и спорных периодов его жизни. Проанализированы исследования шведских авторов, посвященные российской послереволюционной эмиграции, в частности, жизни и работе М.-Б. Хаджетлаше после его приезда в Стокгольм в 1918 году. Изучена и интерпретирована монография шведского историка С. Лундберга, являющаяся единственным фундаментальным исследованием, в котором в хронологическом порядке реконструирован приезд и пребывание М.-Б. Хаджетлаше в Швеции. Сделан вывод об отсутствии в монографии однозначного ответа о том, кем же на самом деле был М.-Б. Хаджетлаше.

Ключевые слова: конструирование личности, М.-Б. Хаджетлаше, эмиграция, Русская лига в Швеции, псевдоним, просвещение.

После Октябрьской революции 1917-го года из России в Европу спасаясь от репрессий и гонений, спешно эмигрировало большое количество представителей буржуазного класса и консерваторы-монархисты, убежденные в нелегитимном свержении царской власти. К категории последних относят и М.-Б. Хаджетлаше – адыгского просветителя, ведшего активную авторскую и издательскую деятельность как на территории царской России, так и в Европе [1]. Биография этого человека представляет собой любопытный феномен и связана с понятием «конструирования личности» во многом благодаря его умению использовать псевдонимы и налаживать деловые связи для достижения своих профессиональных целей.

В частности, по сей день доподлинно не известен полный список публицистических и художественных текстов, вышедших из-под пера М.-Б. Хаджетлаше, так как многие из них, с большой долей вероятности, были озаглавлены псевдонимами.

Так, например, Р.Х. Хашхожева, будучи одной из главных исследователей биографии загадочного черкеса, указывает на идентичность М.-Б. Хаджетлаше и К.-Б. Ахметукова. Последний является автором многочисленных художественных рассказов, составляющих золотой фонд адыгской и российской литературы. Произведения Ахметукова доступны для прочтения во многих крупных библиотеках России, в том числе в Российской национальной библиотеке и Российской государственной библиотеке. При этом, здесь же хранятся издания за авторством Хаджетлаше [2, с. 89].

О многочисленных псевдонимах, каждый из которых М. –Б. Хаджетлаше использовал с определенной целью, создавая не просто имя, а целую личность с присущей ей совокупностью характеристик, пишет О.Ю. Бессмертная. Так, в 1898 году Хаджетлаше под именем Юрия Кази-Бека направляет в Главное управление по делам печати Российской Империи ходатайство с просьбой разрешить ему издавать в Санкт-Петербурге журнал «Кавказ и народы Востока» [1, с. 54].

Что ж, если в качестве гипотезы допустить, что Ю. Кази-Бек, М.-Б. Хаджетлаше и К.-Б.Ахметуков – это одно и то же лицо, то можно констатировать, что вопрос конструирования его личности является перспективным исследовательским направлением, что подтверждается повышенным интересом многих отечественных и зарубежных

авторов к профессиональной и личной жизни этого человека.

Доподлинно известно, что в 1918 году Хаджетлаше прибывает в столицу Швеции, что подтверждается многочисленными научными источниками. Данный факт также лег в основу романа А. Толстого «Эмигранты», поэтому не станем подвергать его сомнению, сошлемся лишь на шведского историка С. Лундберга, в своих научных трудах подтверждающего, что одной из наиболее заметных личностей русского зарубежья в Стокгольме был именно М.-Б. Хаджетлаше [4].

Однако, в контексте конструирования личности следует более подробно рассмотреть трактовки событий, последовавших вслед за визитом Хаджетлаше в Стокгольм. Это, в частности, организация им Русской лиги и Стокгольмские убийства 1919-го года. Наиболее фундаментальной и пока единственной подробной работой, посвященной данной теме, является монография С. Лундберга «Русская лига. Беженцы с Востока и убийства в Болльстанесе в 1919 г.» [4]. Но следует упомянуть и еще одного шведского автора, вплотную подошедшего к исследованию роли Хаджетлаше в организации покушений на жизнь нескольких лиц, связанных, по мнению эмигрировавших монархистов, с большевиками. Историк Т. Хаммар в своей диссертации «Швеция для шведов: Миграционная политика, контроль над иностранцами и право на предоставление убежища, 1900–1932 гг.» рассмотрел фигуру М.-Б. Хаджетлаше лишь в контексте его влияния на миграционную политику Швеции. Автор указывает на ключевую роль Стокгольмских убийств, организованных Русской лигой, у истоков которой стоял Хаджетлаше, на ужесточение правил приема в Швеции эмигрантов из России. Фигура адыгского просветителя в данном случае рассматривается сугубо с точки зрения известных шведскому праву фактов, а исследователь исходит из того, что суд признал М.-Б. Хаджетлаше виновным в организации убийства трех российских граждан [3, с. 254–280].

В свою очередь вопросами конструирования личности черкеса и степенью его участия в стохгольмском деле задается в своей монографии С. Лундберг, стараясь в подробностях восстановить хронологию жизни Хаджетлаше в Швеции. Автор работал с французским архивом Хаджетлаше, а также с документами по стохгольмскому делу, хранящимися в полицейских архивах Швеции. Из данного исследования мы узнаем, что Стокгольмские убийства, также известные в Швеции как «дело Хаджетлаше» сформировали у общественности негативные настроения относительно эмигрантов из России, раздираемой в тот момент гражданской войной и последствиями Октябрьской революции. Городская пресса призвала «очистить страну от опасных гостей», а сам Хаджетлаше описывался ими как загадочный человек с темным прошлым. В данном случае, как отмечает Лундберг, пристрастие одного из главных фигурантов к смене имен сыграло с ним злую шутку

и журналисты, не разбираясь в причинах и следствиях, но понимая, что в прошлом у Хаджетлаше имеются некоторые мистификации, выбрали его наиболее удобной фигурой для иллюстрации опасности, исходившей от потока эмигрантов из России, которых в 1918-м году пускали в Швецию без визы, а в некоторых случаях и без паспорта [4, с. 62].

Сам С. Лундберг подчеркивает, что дело о стохгольмских убийствах было настолько резонансным, что его отголоски были все еще слышны в общественном дискурсе Швеции в 60-х годах прошлого века. При этом, в прессе его представляли не иначе, как «дело Хаджетлаше», что формировало у читателей негативное и предвзятое отношение к его персоне. Будучи коренным шведом, Лундберг не допускает возможности решения политических конфликтов криминальными способами на территории его государства, но признает, что излишняя драматизация в СМИ привела к неверному общественному восприятию личности Магомед Бека и его стигматизации не только как организатора убийств, но и как человека-мистификатора.

При этом, нам известны случаи, когда Хаджетлаше использовал псевдонимы в деловых переписках с целью получения государственных или частных субсидий на издания тех или иных просветительских журналов. Например, без подобного подхода не увидел бы свет один из наиболее известных во Франции издательских проектов черкеса-журнал «Мусульманин». В 1908 году, будучи во Франции и начиная работу по реализации своего замысла, будущий издатель под псевдонимом Ахмет Бек Аллаев обращается за правительственной субсидией на издание журнала. В письмах Хаджетлаше обращается к консервативным деятелям публицистической сферы в России, в частности, к влиятельному сотруднику газеты «Россия» С.Н. Сыромятникову. Под именем Аллаева Хаджетлаше сам себя рекомендует на должность издателя журнала и получает финансирование [1, с. 167].

Подобный подход действительно может трактоваться как спорный, тем не менее, благодаря умелому использованию различных имен, Хаджетлаше в одиночку сумел организовать такую сложную кампанию, как издание журнала. Впоследствии Мусульманин выходил до 1912-го года, что для изданий той поры – немалый срок. На первой странице всех номеров публиковался эпиграф: «Посвящен интересам культурного развития мусульман России и Кавказский горцев. Стремится объединить единоверцев на почве прогресса, любви и труда, приобщиться к цивилизованным народам», что указывает на его просветительский характер.

При этом, расследуя перипетии биографии М.-Б. Хаджетлаше с момента его приезда в Стокгольм, С. Лундберг приходит к выводу, что тот скорее всего был авантюристом, прибегающим к приему со сменой имен исключительно в целях полу-

чения финансовой выгоды. Тем не менее, имея доступ к множеству документов французского архива, полицейским отчетам и материалам судебного дела, Лундбергуказывает на неоднозначность своего вывода, еще раз подчеркивая, насколько мастерски Хаджетлаше пользовался своими псевдонимами. В частности, швед допускает возможные трактовки поступков М.-Б. Хаджетлаше [4, с. 83].

Из монографии мы также узнаем, что в Швеции М.-Б. Хаджетлаше не переставал заниматься издательской деятельностью, с ноября 1918 по январь 1919 г. выпуская газету «Эхо России» под своим именем. Основываясь на архивных данных шведских газет, С. Лундберг описывает ее как некачественное издание, целью которого было не просвещение, а антибольшевистская пропаганда и привлечение в Русскую лигу новых членов [4, с. 67]. При этом возникает закономерный вопрос, почему Хаджетлаше на этот раз не использовал псевдоним, ведь в его деятельности прослеживается некая закономерность, заключающаяся в разделении сфер деятельности и использовании для каждой из них разных имен. Так, для делового общения он создавал новые, никому не известные псевдонимы, публиковался и издавал просветительские журналы под своим именем, а также, если вспомнить версии Р. Хашхожевой и О. Бессмертной, писал художественные произведения под вымышленной фамилией Ахметуков. Но «некачественную» пропагандистскую газету монархистского толка в столице Швеции он решил издавать, не таясь и не опасаясь действий со стороны сторонников революции, которые также в это время находились в Стокгольме. Данное решение не кажется закономерным, особенно если вспомнить, как М.-Б. Хаджетлаше вступал в открытую полемику с журналом «Мир ислама» и в частности с А.Э. Шмидтом, опубликовавшим негативную рецензию на его книгу «Шрутель-Ислам». Как автору, Магомед Беку было важно указать на неточность рецензии, при этом к редакции журнала он обратился еще раз, но уже под ранее использованным им в деловой переписке псевдонимом М.-Б. Аллаева (именно это имя Хаджетлаше использовал в переписке относительно финансирования журнала «Мусульманин»). Таким образом, С. Лундберг признает факт издания газеты, но ставит под сомнения мотивы Хаджетлаше, не позволявшего себе ранее выпускать некачественные материалы или издания и готового от своего лица отвечать на замечания оппонентов.

Подводя итоги, отметим, что именно в Швеции М.-Б. Хаджетлаше практически перестает использовать псевдонимы в своей профессиональной и общественной деятельности, выступая в публичном поле чужой страны от своего имени. При этом, до эмиграции конструирование личности являлось

одним из инструментов, к которому Хаджетлаше очень часто прибегал для одновременного решения разных творческих и деловых задач. С одной стороны, умелое конструирование личности позволило Хаджетлаше практически в одиночку организовать процесс издания журнала «Мир ислама», с другой, послужило причиной предвзятого отношения к нему шведских СМИ в период освещения стокгольмского дела. В трудах шведских исследователей мы также не находим однозначной трактовки того, кем же на самом деле был черкес М.-Б. Хаджетлаше: эмигрантом, преступником, чьи интересы носили лишь финансовый характер, или просветителем и публицистом.

Литература

1. Бессмертная О.Ю. Кем же был М.-Б. Хаджетлаше, или нужда в обмане. Т. LXI: *Orientalia et Classica.*, М.: Изд-во РГГУ, 2016. С. 139–190.
2. Хашхожева, Р.Х. Избранные статьи / Р.Х. Хашхожева; [ред. И.Б. Кагермазов]. – Нальчик: Эльбрус, 2004. – 165 с.
3. Hammar T. *Sverigeåtsvenskarna: Invandringsspolitikoch asylrätt 1900–1932.* Stockholm, 1964. – 307 p.
4. Lundberg S. *Ryssligan: Flyktingarna från öst och morden i Bollstanäs 1919.* Lund: Nordic Academic Press, 2004. – 183 p.

CONSTRUCTING THE IMAGE OF M.-B. KHADZHETLASHE IN FOREIGN LITERATURE

Agerzhanokova S.R.

Adygea Republican Institute of Humanitarian Studies named after T.M. Kerashev

In this article, from the point of view of personality construction, the Swedish period of M.-B. Hadzhetlashe's life is considered. One of the main and controversial periods of his life is covered. The research of Swedish authors devoted to the Russian post-revolutionary emigration, in particular, the life and work of M.-B. Hadzhetlashe after his arrival in Stockholm in 1918, is analyzed. The monograph of the Swedish historian S. Lundberg, which is the only fundamental study in which the arrival and stay of M.-B. Hadzhetlashev in Sweden is reconstructed in chronological order, has been studied and interpreted. The conclusion is made that there is no unambiguous answer in the monograph about who M.-B. Hadzhetlashe really was. Key slo

Keywords: personality construction, M.-B. Hadzhetlashe, emigration, Russian League in Sweden, pseudonym, enlightenment.

References

1. Immortal O. Yu. Who was M.-B. Khadzhetlashe, or the need for deception. T. LXI: *Orientalia et Classica.*, M.: RSUH Publishing House, 2016. P. 139–190.
2. Khashkhozheva, R. Kh. Selected articles / R. Kh. Khashkhozheva; [ed. I.B. Kagermazov]. – Nalchik: Elbrus, 2004. – 165 p.
3. Hammar T. *Sverigeåtsvenskarna: Invandringsspolitikoch asylrätt 1900–1932.* Stockholm, 1964. – 307 p.
4. Lundberg S. *Ryssligan: Flyktingarna från öst och morden i Bollstanäs 1919.* Lund: Nordic Academic Press, 2004. – 183 p.

Индоевропейский компонент в тюркских географических топонимах: на примере территории Казахстана

Волков Юрий Александрович,

старший преподаватель кафедры «Иностранный язык»,
Российский университет транспорта (МИИТ)
E-mail: yuriy-volkov@yandex.ru

Савельева Марина Никитична,

старший преподаватель кафедры английского языка
Отделения языковой подготовки Института общественных
наук (ИОН), Президентская Академия (РАНХиГС)
E-mail: savmar3@yandex.ru

Яшина Юлия Владимировна,

старший преподаватель кафедры «Иностранный язык»,
Российский университет транспорта (МИИТ)
E-mail: y-vgik@mail.ru

Капустин Иван Владимирович,

старший преподаватель кафедры «Иностранный язык»,
Российский университет транспорта (МИИТ)
E-mail: vania.capustin2015@yandex.ru

Актуальность. Статья посвящена анализу влияния древних индоевропейских языков на формирование топонимики Казахстана. Рассмотрены вопросы возможных связей индоевропейских и прототюркских племен. Авторами проведен лингвистический анализ топонимики региона на предмет наличия древнего индо-европейского субстрата. Данная проблема до настоящего времени фактически не получила широкой разработки и нуждается в подробном изучении в разных аспектах: в том числе в этимологическом, семантическом, словообразовательном и культурно-историческом. Целью настоящей работы является более аргументированная показать следы присутствия древних индоевропейских племен, в том числе скифов на указанной территории. Материалы и методы. В данном исследовании были использованы описательно-аналитический, сравнительно-исторический, этимологический методы. Для лингвистического анализа были использованы этимологические и толковые словари древних и современных индо-европейских и тюркских языков. Результаты. Авторы приходят к выводу о том, что древние индоевропейцы оказали определенное влияние на этимологию географических объектов на территории Казахстана, следы данного влияния можно обнаружить в названиях рек, озер, гор, населенных пунктах в разных районах республики.

Ключевые слова: казахская топонимия, топонимы индоиранского происхождения, этимологический анализ, Центральная Азия, древние индоевропейцы, пратюрки, казахский язык, индоиранский субстрат.

Регион Центральной Азии с доисторических времен был местом пересечения миграционных путей, что способствовало долговременному присутствию человека, взаимовлиянию культур и языков.

По различным данным степной регион от западного Китая и до Волги является прародиной прото-иранской ветви индоевропейцев. На этих диалектах в регионе предположительно впервые заговорили в конце 3-го – начале 2-го тысячелетия до нашей эры. По мнению большинства специалистов Андроновская культура являлась прародителем общей индоиранской культуры.

Современные исследования ДНК подтвердили присутствие индоиранской группы на территории Средней Азии еще до прихода тюрко-монгольской группы, предположительно, еще во времена неолита.

Топонимические материалы подтверждают, что в I тысячелетии до н.э. в Южно-Сибирском регионе жили скифы, одно из индоевропейских племен, и при изучении топонимии региона был обнаружен древнеиранский слой, большой вероятности сакского происхождения [10].

Учитывая присутствие древних индоевропейцев в Южной Сибири, прародине прототюрков, с большой уверенностью можно предположить, что прототюрки и индоевропейцы были соседями и этногенез тюрков происходил под непосредственным влиянием индоевропейского населения. Савинов Д.Г. так же в своем исследовании приходит к выводу, что в формировании прототюркских племен немалую роль сыграли древние индоевропейцы [18].

Индоевропейское влияние можно обнаружить в языке, в элементах материальной культуры, мифологии, мировоззрении, религиозных верованиях тюрков.

Древние иранские языки оставили свой след и на территории Казахстана в многочисленных топонимах, в местах их расселения.

Продолжая говорить о топонимах следует отметить, что на территории Казахстана, в местах проживания древних ираноязычных племен, присутствует большое число географических объектов с иранскими названиями.

Авторитетный топонимист Е. Койчубаев [6, с. 5–7] отмечал, что названия многих таких географических объектов на территории Казахстана содержат ряд словообразующих элементов древнейшего слоя, которые не представляется возможным объяснить на материале тюркских языков, к ним относятся такие топоформаты как *дара*, *кен*, *чим*,

шар, сор, бер, гар, кар, нар, нур, сар, сал, тал, шар/чар, – у них нет выраженных типологических черт, характерных для тюркских языков и они имеют индоевропейскую природу (индоиранский языковый слой 1-го тыс. до н.э. – первых веков н.э.). Кроме того, также встречаются топонимы с пока неясным смыслом: *Джабаглы-су, Иргиз, КараКенгир, Мерке, Чар, Чу, Шадыра, Торайгыр* [8].

Проанализировав целый ряд таких топонимов авторы приходят к выводу, что для наименования гидронимов древние индоиранцы использовали целый ряд терминов определяющих характер состояния воды и характер ее течения, часто со значением: быстрая, стремительная, бурная и др. Кроме того, использовались слова, которые вообще выражали движение: идти, ходить, бежать, что соотносилось и с движением воды в горных реках. Горы, как важный фактор ориентации, обозначались словами с параллельным значением: высота, камень, скала, огромный, выпуклость, горб. Высокие горы представлялись как «достигающая неба каменная громада, вершина которой скрывается в тучах» [3, с. 670]. Часто с целью выделить, подчеркнуть особенности рельефа использовались слова обозначающие части тела человека, к примеру -голова, лоб, горло, или слова, выражающие деятельность человека: пить, глотать, идти, бежать [4].

С течением времени многие древние индоиранские корни изменили в новой языковой среде, свое произношение и приобрели новое значение. Иногда топоним обозначая локальный объект может расширять свое значение, либо происходит перенос названия на соседние объекты. Зачастую, в новом языке современного населения территории присутствуют корни созвучные древним индоевропейским корням, но с другим значением. Народная этимология пытается дать объяснение древним названиям на основе новых языков.

В рамках данной статьи не представляется возможным рассмотреть все индо-европейские элементы в географических названиях, поэтому остановимся только на некоторых из них.

Элемент *Дара, Дарья* восходит, очевидно, к иранскому *-dar* «течь, лить, сцезивать», или *-dara* «ущелье, долина, низ долины, углубление» [12, с. 343–344]. В горных районах понятие «ущелье» и «река» сходятся вплоть до состояния синонимичности, в горах обычно называют «река (такого то) ущелья». В таджикском *-дарёи* «большая река». В санскрите *-dara* «щель, трещина», *-daru* «раскалывающий(ся), расщепляющий; дыра, отверстие; яма, впадина», *-dur* «дверь (проход)», *-dhara* «поток, ливень», *-dharya* «вода» [9, с. 260–265; 273;304–305]. Не стоит исключать происхождение конечной формы *-Дар* от позднего персидского *-dvar* «дверь, ворота, проход в горах», в осетинском *-dwar* «дверь», ср. перс. *-dar* «дверь», обратите внимание на русское *-дверь*, английское *-door*. В казахском языке сохранились все три первичных иранских значения «ущелье, река, проход». Этот корень присутствует в таких

названиях как *Кендара* (долина и водный источник в Каркаралинском национальном парке), *Сырдарья, Шардара* (водохранилище, древнее название протоки р. Сырдарьи). Наиболее вероятно тождество названия Кендара с др.-индийским *-kandara* «горная долина, ущелье» [9, с. 148], что мы и видим на местности. Соответствие: сел., уроч. Кендара на берегу р. Варзоб в Таджикистане. В названии Кендара присутствует элемент *-кен*, который можно связать с иранским *-kan* «рыть, копать, насыпать, сооружать» (стоит отметить, что ранние иранские города, по данным археологии, состояли из выкопанных землянок). в санскрите, в текстах древнего ученого Панини (5 век до н.э.) упоминается *-kanthā* «город», *-kan* «источник, канал», в авестийском, *-kanai* «рыть, копать; ров», производное *-hani* «источник, ручей, колодец (результат копания и рытья)». В санскрите *-khani* «яма, рудник, копать», *-kha* «ключ, родник» [9, с. 186]. Данный корень восходит к индо-европейскому корню *-kenH1*. Элемент *-кент* (*Канд, Кенд*) в названии таких городов как Чимкент(Шымкент), Ташкент, Самарканд Жаркент, Сарканд восходит к общеиранскому *-kana* (*хана*) «дом, хижина, сооружение, хата, крыша», который в свою очередь связан так же связан с глаголом *-kan*. В названии города Чимкент первую часть *-чим* можно связать со ср.-перс. *-sat*, в иранских диалектах «речная пойма, тина, движение, течь», в топонимах Ирана термин *-чем* используется в значении «река, ручей, поток, ущелье». Возможна связь *-чим* с чаман, чимен «луг, лужайка, зеленеть», чаманзар «луг» [2, с. 321], в горных и предгорных условиях луга с хорошей травой находятся в речных поймах и долинах, отсюда вторичное значение *-чим* (*шим*) «дерн» (верхний пласт луговой почвы, вырезанные блоки из такого пласта(дерн) используют в строительстве. Таким образом можно предположить значение имени Чимкент как «город из дерна», или «город в луговой долине реки» [5]. В названии ранее упомянутом названии *Шардара* первый элемент *-шар*. В данном случае просматривается иранская этимология *-car* (*kar*) «двигаться, передвигаться, быть в движении (непрерывном)» [12с. 227–229]. В санскрите *-cara* «движущийся», *-caratha* «движущийся, подвижность», восходит к прото-индо-иранскому *-čarati*, из прото-индо-европейского *-kʷél-e-ti*, от *-kʷel-* двигаться. Сравните с латинским *-colo* (обрабатывать, возделывать, населять), церк.-славянское *-коло* «колесо», староанглийское *-hweol(wheel)*. Признак движения в данном случае относят к движению воды в значении «течь, текущая вода». В пушту *-чара* «арычек, дренажная канавка», *-чур* «промоина, овраг», *-чураг* «расщелина, русло» [2, с. 314–316, 324]. В таджикском *-чори* «проточный» [7].Следующий рассмотренный элемент присутствующий в географических названиях региона *-cala* (тождественен выше рассмотренному элементу *-car*). В прото-индо-иранском языке, на санскрите, на пали данный корень имеет значение «двигающийся, вращающийся, колеблющийся, непостоянный, подвижный, ветренный».

В осетинском *-чала*, (звучит как *цъала*) «долина, заболоченность у реки, пойма» в шугнанском *-чёл* «лужа, грязь», в пушту *-чала* «паводок, наводнение, вода вышла из берегов» [2, с. 320], в ваханском *-чал* «мокрое топкое место, жидкая грязь, болото, журчание» [19]. В Иране и Таджикистане. *-чале* «впадина, овраг, ров, неглубокий колодец» [11, с. 431]. Исходя из вышеизложенного приходим к выводу, что термин *-чал* это вогнутая форма рельефа с непостоянным и неустойчивым стоком воды, либо водосборная низина. Данный элемент присутствует в таких названиях как *Шалкар(Чалкар)*, озера с таким названием есть в Северо-казахстанской, Западно-Казахстанской, Актюбинской областях, река *Чилик* в Алма-Атинской области, озеро *Шал* в горах Джамбульской области. Элемент *-кар* (ранее уже рассмотренный) «движущийся, находящийся в движении» [13], используется в гидронимах со значением движения, течения, колебании воды носит дублирующий характер по отношению к первому элементу – *чал*. Таким образом название озера *Шалкар* можно перевести как «движущаяся, подвижная, вращающаяся, колеблющаяся (вода под действием ветра)». *Сор* – данный корень довольно частый словообразующий элемент в названиях озер и их высохших котловин (*АралСор, КараСор, Сорбулак, Сорколь, Шарын*) означает «пересыхающее озеро, соленое озеро, солончак», в Зап. Сибири *-сор* «заболоченная низменность, заливаемая в половодье водой, низкая влажная пойма» [11, с. 363].

Восходит к прото-индоевропейскому *-ser* «течь, спешить, атаковать». К этому же корню восходит английское *-stream* «поток» через *-strow-mo-s*, далее *-srew* и далее *-straumaz*. Русское диалектное *-струмень* «поток, ручей» восходит также к этому корню через прото-славянскому *-strumy*. *-srew*. *-Бер, Берик* (как адаптивная форма субстратного термина), полагаем, тождественна прото-индо-иранскому *-barh* «увеличивать», родственно иранскому *-barz* «возвышаться, возвышенность», авестинскому *-barz*, в производных *-barg* «высота, гора, высокий берег» [12, с. 116–121], восходит к и.-е. *-bhrghu* – *b^hérǵhos*, *-b^hérǵh²* «высокий». В пушту *-bar* «верхний, возвышаться, с гор, сверху» [2, с. 114], в курдском *bar/bard* «камень, утес, скала», русское *берег* (*-bêrgъ* «холм, скала, берег») так же предположительно восходит к корню *-b^hérǵhos*, через *-b^hérǵh²*, через заимствование из протогерманского языка. Данный элемент присутствует в названии *Берикара (Бериккара)* – сопочный массив в СарыАрке, и *Биршогыр* – местность и поселок в Актюбинской области. Второй элемент в названии *Бериккара -кара* (так же встречается в таких топонимах как *Каркара, Жетикара* «семь холмов», *Думкара* (гора в Прибалхашье), гряды сопот *Доланкара, Берикара, Егизкара, Жельдикара, Бескара*) связываем с и.-е. корнем *-kar/ker* «твердый, крепкий, камень», отложившееся в топонимии в значении «камень, каменные», в кельтском *-carr* «камень, скала»; в хетском *-he-kur* «вер-

шина скалы, горы» [3, с. 665]; в персидском *-karna* «камень, горы, гористое место»; в армянском *-kar* «камень» (*хачкар* «крест + камень»), *каркар* «груда камней». Или *-кар* как вариант произношения индоиранского *-gar* «гора, холм, камень» [6, с. 63, 115, 127] [11, с. 23–24]. Таким образом топоним *Бериккара (Берк-Кара)* толкуем как *bardkar/barkar* «каменистое возвышение», «высокие каменные горы», или «раскалывающиеся каменные сопки». Сюда же можно отнести топонимы *БорикТал* и *БорикТобе* [6, с. 70] в значении – «высокий холм/сопка/бугор». В названии *Биршогыр* второй элемент связываем с осетинским – *саегар* «плешь, лысына» [1, с. 276] [20, с. 616–617], таким образом топоним переводим как «высота, возвышенность без растительности». Следующий элемент *гар, гер* тождественен индоарийскому *-gairi* «гора», в санскрите *-giri* «гора, холм, возвыш.», в ср.-персидском *-gar* «гора», в дигорском (архаичный диалект осетинского) отложилось в форме *-цъенгур* «вершина» [20, с. 633], в русском «гора», в литовском *-guras* «холм, бугор, выступ горы, вершина горы, отдельная гора» [14] [11, с. 130–132] [20, с. 633]. Происходит из прото-индо-европейского *-g^{wr̥}h²-i-s*, «гора» [28] через *-g^{wer}h²* «поднимать, хвалить», данный элемент присутствует в термине *Сенгер* (составная часть таких топонимов как *Аксенгер* в Алма-Атинской области, *Кансегер, Сарысенгир* и др.). Данные названия относятся к отдельным холмам и возвышенностям, а так же в таких названиях как *Талгар* (гора в Заилийском Алатау), *Талды-Курган*. Элемент *-сен* в составе термина *Сенгер* возводим к санскриту *-sanu* «вершина, гребень горы», *-sanumant* «гора» [9, с. 724]. В итоге *Сенгер* можно перевести как «вершина горы; высокая гора». В названии *Талгар* первый элемент *-тал* можно соотнести с пушту *-талл* «холм, возвышение» [2, с. 246], в топонимах Таджикистана *-тал* означает «холм, бугор, пригорок, возвышение» [16, с. 249]. Топоним *Талгар* можно толковать как «гора на горе; скопление гор, вершины гор» и могло относиться к центральному, наиболее высокому горному массиву Заилийского Алатау. Еще один индо-европейский элемент *-дан*. Достаточно хорошо распространен в Евразии. Осетино-иранское *-dan/don* «вода, река» [12, с. 326, 450], в санскрите *-udan* «вода, волна», *-danu* «капля, роса» [9, с. 260–265]. Данные корни восходят к прото-индо-европейскому корню *-d^henh²-* «течь». Когнат с персидским *-danīdan*, «спешить, бежать», с санскрит. *-dhánvati* «течет, бежит», с осетинским *-dan/don* «вода, река» [12, с. 326, 450]. Данный элемент присутствует в названиях озер *Айдын* и *Сарайдын* у пос. Новая Занка в Западно-Казахстанской области), реки *Данабулак (Данблан)* в районе Приозерска [15].

Этот же корень присутствует в названии таких рек как *Дунай, Дзвина/Даугава, Дон, Донец, Днепр, Днестр, Дысна, Тана/Дитну*.

Многие из этих элементов вошли в состав тюркских языков и сейчас воспринимаются как органическая часть этих языков.

Литература

1. Абаев В.И. Историко-этимологический словарь осетинского языка. Ленинград: Наука. 1979. Т. 3.
2. Асланов М.Г. Пушту-русский словарь: – М.: Рус. яз., 1985.
3. Гамкрелидзе Т.В., Иванов Вяч.Вс. Индоевропейский язык и индоевропейцы. Тбилиси: Изд-во Тбилисского ун-та, 1984. Т. 2.
4. Киселёв Ю. Иранские и индоиранские термины и элементы в топонимии Западного Кавказа. //Mountain.RU:2021. [электронный ресурс] -URL:- http://www.mountain.ru/article/article_display1.php?article_id=9690 (дата обращения 12.08.2022).
5. Киселев Ю. Индоиранский пласт в топонимии Казахстана. Проза.ру. 2022. [электронный ресурс] -URL:- <https://proza.ru/2022/04/20/929?ysclid=I6nwmwzmtv938028117> (дата обращения 12.08.2022).
6. Койчубаев Е. Краткий толковый словарь топонимов Казахстана //АН КазССР. Ин-т языкознания. – Алма-Ата: Наука, 1974.
7. Колонтаров Я. Новый таджико-русский словарь, Душамбе: Душанбе, 2008 г. С. 303.
8. Конкашпаев Г.К., Алма-Ата: Изд-во Акад. наук Каз. ССР, 1963, С. 39, 51, 59, 96, 99.
9. Кочергина В.А. Санскритско-русский словарь. М: Русский Язык. 1987.
10. Малолетко А.М. Топонимы большевиченского времени в бассейне Верхней Оби // Исторические чтения памяти Грязнова М.П. / Тезисы докл. – Омск, 1987. – 138 с. 15.
11. Мурзаев Э.М. Словарь народных географических терминов. М: Мысль. 1984.
12. Расторгуева В. С., Эдельман Д.И. Этимологический словарь иранских языков / Институт языкознания РАН. – М.: Восточная литература. РАН, 2000. – Т. 1.
13. Расторгуева В. С., Эдельман Д.И. Этимологический словарь иранских языков / Институт языкознания РАН. – М.: Восточная литература. 2003. Т. 2. С. 227.
14. Расторгуева В. С., Эдельман Д.И. Этимологический словарь иранских языков / Институт языкознания РАН. – М.: Восточная литература. РАН, 2007. – Т. 3. 191.
15. Ресурсы поверхностных вод СССР: Гидрологическая изученность. Том 13. Центральный и Южный Казахстан. Выпуск 2. Бассейн оз. Балхаш / под ред. Л.А. Гапоновой, К.Н. Шадских. – Л.: Гидрометеиздат, 1967. – 303 с.
16. Розова Л.И. Словарь геогр. терминов и других слов форм. топонимию Тадж. ССР. М., Наука. 1975.
17. Савина В.И. Словарь географ. терминов и других слов, форм. топонимию Ирана, М., 1971. С. 248.
18. Савинов Д.Г. Древнетюркские племена в зеркале археологии// «Исторические исследова-

ния». Филологический факультет СПбГУ. СПб: 2005. С. 185–194.

19. Стеблин-Каменский И.М. Этимологический словарь ваханского языка. С.-П. Петерб. Востоковедение. 1999 г.С. 119.
20. Таказов Ф.М. Дигорско-русский словарь. Владикавказ. Издательство Алания, 2003.

INDO-EUROPEAN COMPONENT IN TURKIC GEOGRAPHICAL TOPONYMS: ON THE EXAMPLE OF THE TERRITORY OF KAZAKHSTAN

Volkov Yu.A., Savelyeva M.N., Yashina Yu.V., Kapustin I.V.

The Russian University of Transport (MIIT); The Presidential Academy (RANEPA)

Relevance. The article is devoted to the analysis of the influence of ancient Indo-Europeans on the formation of Kazakh toponymy. The issues of possible connections of Indo-European and Turkic tribes. In this study a linguistic analysis of the toponymy of Kazakhstan for the presence of an ancient Indo-European substrate is carried out. This problem has not actually been widely developed to date and needs to be studied in detail in various aspects, including etymological, semantic, word-formation and cultural-historical. The purpose of this work is to more reasonably show the traces of the presence of ancient Indo-European tribes, including the Scythians in this territory. Materials and methods. Descriptive-analytical, comparative-historical, etymological methods were used in this study. Etymological and explanatory dictionaries of ancient and modern Indo-European and Turkic languages were used for linguistic analysis. Results. The authors conclude that the ancient Indo-Europeans had a certain influence on the etymology of geographical objects on the territory of Kazakhstan, traces of this influence can be found in the names of rivers, lakes, mountains, settlements in different regions of the republic.

Keywords: kazakh toponymy, toponyms of Indo-Iranian origin, etymological analysis, Central Asia, ancient Indo-Europeans, proto-turks, The Kazakh language, Indo-Iranian substrate.

References

1. Abaev V.I. Historical and etymological dictionary of the Ossetian language. Leningrad: Nauka. 1979. Vol. 3.
2. Aslanov M.G. Pashto-Russian dictionary: – М.: Rus. yaz., 1985.
3. Gamkrelidze T.V., Ivanov Vyach.Sun. Indo-European language and Indo-Europeans. Tbilisi: Publishing House of the Tbilisi University, 1984. Vol. 2.4.
4. Kiselyov Yu. Iranian and Indo-Iranian terms and elements in the toponymy of the Western Caucasus. //Mountain.RU:2021. [electronic resource] -URL:- http://www.mountain.ru/article/article_display1.php?article_id=9690 (accessed 12.08.2022).
5. Kiselyov Yu. The Indo-Iranian layer in the toponymy of Kazakhstan. 2022. [electronic resource] -URL:- <https://proza.ru/2022/04/20/929?ysclid=I6nwmwzmtv938028117>. (accessed 18.08.2022).
6. Koichubaev E. Brief explanatory dictionary of toponyms of Kazakhstan //Academy of Sciences of the Kazakh SSR. Institute of Linguistics. – Alma-Ata: Nauka, 1974.
7. Kolontarov Ya. New Tajik-Russian Dictionary, Dushanbe: Dushanbe, 2008, p.303.
8. Konkashpaev G.K., Alma-Ata: Publishing House of the Academy of Sciences of the Kazakh SSR, 1963, P. 39, 51, 59, 96, 99.
9. Kochergina V.A. Sanskrit-Russian dictionary. Moscow: Russian Language. 1987.
10. Maloletko A.M. Toponyms of the Bolsherechensk time in the Upper Ob basin // Historical readings in memory of Gryaznov M.P. / Theses of the dokl. – Омск, 1987. – 138 p. 15.
11. Murzaev E.M. Dictionary of folk geographical terms. M: Thought. 1984.
12. Rastorgueva V. S., Edelman D.I. Etymological Dictionary of Iranian Languages / Institute of Linguistics of the Russian Academy of Sciences. – М.: Oriental Literature. RAS, 2000. – V. 1.
13. Rastorgueva V. S., Edelman D.I. Etymological Dictionary of Iranian Languages / Institute of Linguistics of the Russian Academy of Sciences. – М.: Oriental Literature. 2003. Vol. 2. p. 227.

14. Rastorgueva V. S., Edelman D.I. Etymological dictionary of Iranian languages / Institute of Linguistics of the Russian Academy of Sciences. – M.: Oriental Literature. 2007.V. 3. 191.
15. Surface water resources of the USSR: Hydrological study. Volume 13. Central and Southern Kazakhstan. Issue 2. The Lake pool. Balkhash / edited by L.A. Gaponova, K.N. Shadskikh. – L.: Hydrometeoizdat, 1967. – 303 p.
16. Rozova L.I. Dictionary of geographical terms and other word forms. toponymy of the Taj. SSR. M., Science. 1975
17. Savina V.I. Dictionary geographer. terms and other words, forms. Toponymy of Iran, M., 1971. p. 248.
18. Savinov D.G. Ancient Turkic tribes in the mirror of archeology// «Historical research». Faculty of Philology of St. Petersburg State University. St. Petersburg: 2005. pp. 185–194.
19. Steblin-Kamensky I.M. Etymological dictionary of the Vakhan language. S.-P. Petersburg. Oriental studies. 1999 p. 119.
20. Takazov F.M. Digor-Russian dictionary. Vladikavkaz. Alania Publishing House, 2003.

Роль номинальных групп в профессионально-ориентированных текстах строительной тематики

Волохова Вера Васильевна,

к. филол.н., доц., Национальный исследовательский
Московский государственный строительный университет
E-mail: volokhovavv@yandex.ru

Статья посвящена анализу номинальных групп в современных профессионально-ориентированных текстах на немецком языке строительной тематики. Данная работа опирается на функциональные свойства профессионального языка такие, как ясность, понятность, экономичность, анонимность. Научная новизна проведенного исследования заключается в том, что одной из основных особенностей профессионального немецкого языка является увеличение использования сложных номинальных групп. В результате примененных методов наблюдения, описания и сопоставления доказано, что профессионально-ориентированные тексты строительной тематики характеризуются использованием 5 номинальных групп, включающие в себя до 4–8 слов. Группы существительных, состоящие более чем из 8 слов, встречаются в проанализированных текстах редко. Современные статьи из интернет-ресурсов, используя данные номинальные группы, указывают на функцию сжатия для изложения максимально точной и ясной информации строительной тематики, что отличает профессиональный язык от общенационального.

Ключевые слова: профессиональный язык, профессионально-ориентированный текст, номинальные группы, атрибут, предлогные группы.

Введение

Изучение профессионального немецкого языка является предметом обсуждения таких немецких ученых как L. Hoffmann, T. Roelke, J. Bolten, W. Schmidt, F. Patocka и многих других. Профессиональный язык основан на общенациональном запасе фонологических, лексических, синтаксических и стилистических средств, но характеризуется некоторыми языковыми особенностями, отличающими его от национального [3, с. 48]. Как известно, профессиональный язык не считается самостоятельной формой языка, но в свою очередь является подсистемой общенационального [8, с. 418].

Главное отличие профессионального языка заключается в том, что он рассматривается как совокупность языковых средств, предназначенных для конкретной области человеческой деятельности. Профессиональные языки – это средство понимания предмета среди экспертов. Для него характерна специфическая лексика и особые нормы употребления общезыковых лексических и грамматических средств [9, с. 59]. Это означает, что профессиональные языки подчинены общенациональному языку, в данном случае, немецкому. Профессиональные языки включают в себя не только термины и терминологию, но также фонетические и морфологические средства, лексические элементы (профессиональные слова), синтаксические и стилистические конструкции [5, с. 411]. Что касается грамматической области, то статьи строительной тематики отличаются сложностью и типами предложений, грамматическими категориями глагола и увеличением сложности номинальных групп [2, с. 214]. Профессиональный язык отличается от общего языка тем, что он используется в специальной области, его термины четко определены и используются характерные лингвистические приемы [10, с. 11].

Именно функциональные свойства: ясность, понятность, экономичность, анонимность неоднократно рассматриваются в литературе как характерные для профессиональных языков [1, с. 29]. Ввиду того, что в научно-технических текстах необходимы точные и ясные формулировки, для достижения этой цели в профессионально-ориентированных текстах часто используются атрибуты для более точного определения терминов и конкретизации фактов [7, с. 5]. К главной особенности профессионального языкового общения также приписывается функция сжатия, что может привести к значительному увеличению длины номинальных групп и связанной с этим высокой сложности их понимания [6, с. 112].

Формы атрибуции, которые также часто используются в общелитературном языке, представляют собой чаще всего расширения с помощью прилагательного. Хотя атрибуты могут использоваться по-разному (они могут обозначать прилагательные, глаголы, существительные), основной функцией является определение существительных. При определенных обстоятельствах они могут образовать настолько сильную (содержательную) связь с существительным, что становятся профессиональными терминами. Примерами этого являются термины «schwarzes Loch – черная дыра» из астрономии, «lineare Regression – линейная регрессия» из статистики, «saurer Regen – кислотный дождь» из экологии и «tragende Wände – несущие стены» из строительной отрасли.

В связи с этим объектом данного исследования являются номинальные группы профессионально-ориентированных текстов строительной тематики, а цель работы заключается в выявлении распространенных типов номинальных групп в немецком языке, служащие для описания более точных формулировок в строительной сфере. Актуальность исследуемой проблемы состоит в отсутствии на сегодняшний день работ, посвященных изучению номинальных групп в немецком языке по теме «Строительство».

Материалом исследования послужили профессионально-ориентированные тексты на немецком языке, отобранные методом сплошной выборки из интернет-сайтов для профессионалов строительной тематики: www.bauingenieur24.de и www.allgemeinebauzeitung.de. Использование комплексной методики лингвистического анализа, опирающаяся на традиционные методы наблюдения, описания и сопоставления, позволил выявить особенности номинальных групп в немецких статьях строительной сферы.

Основная часть

В различных исследованиях профессиональных языков последовательно обнаруживалось, что сочетание прилагательного и существительного является наиболее часто используемой формой расширения. Однако профессионально-ориентированные тексты на немецком языке характеризуются употреблением атрибутов путем соединения существительного с другим существительным с помощью предлога или существительного в родительном падеже, и причастиями I и II, которые появляются один за другим в разных падежах и вместе образуют единицу (очень часто просто именное словосочетание): *Baumaschinen für die moderne Häusermontage* [11] – строительные машины для сборки современного дома (здесь и далее перевод автора статьи. – В. В), *die Vergrößerung der Abmessungen und des Gewichts der Bauelemente* [11] – увеличение размеров и веса строительных компонентов, *die darauf aufbauenden BIM-Prozesse* [4] – основанные на этом BIM-процессы, *Untersuchungen vor einem geplanten Gebäudeabriss* [4] – исследования перед плановым сносом здания.

Вышеуказанные атрибуты используются в профессионально-ориентированных текстах из-за их большого потенциала сжатия, что позволяет избежать употребление различных придаточных предложений.

Исходя из анализа практического материала, одним из лингвистических приемов является смещение основной информации предложения из глагольной области в именную. Эти оценки побуждают к более внимательному рассмотрению именных групп с точки зрения их количества слов и степени их сложности. В данной работе было подвергнуто анализу 535 единиц. В рассмотренных статьях наиболее часто встречаются именные группы с одним определением: *komplizierte Konturen* [4] – замысловатые контуры; *die gesamte Baustelle* [4] – вся строительная площадка; *ein ehemaliges reines Fachwerkgebäude* – бывшее чисто фахверковое здание, *auf die großflächigen Außenwandschaltafeln* – на больших наружных стеновых панелях [11]. Эта группа существительных не кажется сложной и может использоваться в любом стиле речи. Даже в устной речи использование таких групп существительных является обычным явлением. С другой стороны, тип, который встречается вторым по частоте, кажется более сложным: *mit der Industrialisierung und vor allem der Entwicklung des Stahlbetons* [11] – с индустриализацией и особенно развитием железобетона, т.к. номинальная группа состоит из существительных, связанных в единый элемент при помощи генитива. Как показывает следующий пример *bei der Verwendung standardisierter Bauelemente und Bauteile der Stahlkonstruktionen* [11] – при использовании унифицированных конструктивных элементов металлоконструкций, здесь есть два подразделения. Ядро 1 – это (bei) der Verwendung, которое связано с существительным в генитиве *standardisierter Bauelemente und Bauteile der Stahlkonstruktionen*. В этом выражении в качестве ядра выступает *standardisierter Bauelemente und Bauteile*, а в качестве определения *der Stahlkonstruktionen*. Такие структуры кажутся более сложными, чем показанные в предыдущем примере, поскольку данный пример является сочетанием нескольких существительных в генитиве. Все это указывает на то, что в профессионально-ориентированных текстах строительной тематики информация передается номинально, а не вербально. Данную структуру можно представить в виде придаточного предложения, заменив предлог *bei* на союз *wenn*: *wenn standardisierte Bauelemente und Bauteile der Stahlkonstruktionen verwendet werden*. Данная глагольная конструкция увеличится в длине из-за придаточного предложения. Таким образом, используемая группа существительных в исследуемых статьях используется для сжатия предложения и более точной передачи информации на немецком языке.

Рассмотрим следующие примеры: *die Qualität eines zirkulären Prozesses* [4] – качество кругового процесса; *das nahtlose Auftragen der erforderlichen*

Dämmstärke von 60 mm [4] – бесшовное нанесение необходимой толщины утеплителя 60 мм. Данные примеры также содержат два ядра. В первой группе существительных основное ядро – die Qualität, к которому подчинено второе ядро (eines) Prozesses, которое в свою очередь расширяется определением zirkulären. Аналогично и со вторым примером. В качестве основного ядра выступает существительное Aufträgen, которое расширено впереди стоящим определением (das) nahtlose и определением, стоящим после него, (der) erforderlichen Dämmstärke, которое в свою очередь дополняет атрибут von 60 mm. Оба определения зависят от одного и того же существительного Aufträgen. В дополнение к этим проанализированным типам групп существительных в исследованных статьях были обнаружены именные группы с тремя, четырьмя и шестью подчинениями, которые связаны между собой. В таких комбинациях также наиболее распространены номинальные группы следующего типа: *zur konzeptionellen Weiterentwicklung der Wiederverwendung von Bauteilen [11]* – для концептуального дальнейшего развития повторного использования компонентов; *der größte Anteil der Baustoffmassen eines Bauwerks [11]* – наибольшая доля массы строительного материала здания. Первая номинальная группа представлена тремя ядрами: Weiterentwicklung, Wiederverwendung и Bauteilen. Основным ядром в данной группе является Weiterentwicklung, которое более подробно описывается двумя атрибутами: предшествующим (zur) konzeptionellen, выраженным прилагательным, и последующим (der) Wiederverwendung, представляющий собой существительное в генитиве. Последнее является вторым ядром в данной конструкции, о чем свидетельствует существительное Bauteilen с предлогом von, посредством чего номинальное выражение получает дальнейшее подчинение. Аналогично и со вторым примером, который представлен схемой прил. + сущ. + сущ. в генитиве + сущ. в генитиве. Исходя из практического материала, по частоте использования предложных группы, соединенные между собой предлогами aus, von, mit и für уступают номинальной группе в генитиве: *Bauwerke aus alten und nachwachsenden Baustoffen [4]* – здания из старых и возобновляемых строительных материалов, *eine Grundfläche von 1.000 Quadratmetern [4]* – площадь помещения 1000 квадратных метров, *Brücken mit besonderer Höhe und Spannweite [11]* – мосты определенной высоты и пролета, *unter der Leitung des Professors für Tragwerkslehre [11]* – под руководством профессора строительной инженерии.

Однако есть ряд номинальных групп, включающих в себя и существительные в генитиве и существительные с предлогом: *der laufende Unterhalt der Gebäude mit kleineren wiederkehrenden Reparaturen und Instandsetzungen [4]* – текущее содержание зданий с небольшими периодическими ремонтами и техническим обслуживанием; *für die zirkuläre Nutzung und Wiederverwendung tragender Bauteile aus Holz, Stahl und Stahlbeton [4]* – для кругового ис-

пользования и повторного использования несущих элементов из дерева, стали и железобетона. Что касается данного примера, то его отличие от предыдущих заключается не только в использовании генитива и предлога, но и в том, что определение, выраженное прилагательным, получает не только первое ядро Nutzung und Wiederverwendung, но и второе Bauteile. Данная номинальная группа представлена следующим образом: прил. + два существительных + причастие I + сущ. в генитиве + предлог aus + три существительных в дативе.

В проанализированных статьях были обнаружены номинальные группы в качестве определения которых используются причастия I и II. Использование причастий, на наш взгляд, позволяет автору придать своему тексту желаемую динамику. Как известно, причастие I описывает процесс: *gleichbleibender Produktqualität [11]* – стабильное качество продукции, *im ansteigenden Gelände* – на возвышенности, *eine vergleichende Bewertung [11]* – сравнительная оценка. Как видно из приведенных примеров, данные номинальные группы состоят из причастия I и существительного. Однако встречаются случаи, когда причастие I относится к ядру 2, например, *Voraussetzungen für eine flächensparende Nutzung von Einfamilienhausbeständen [4]* – предпосылки для экономного использования частного дома. Причастие I используется как через уже описанную функцию описания процесса, так и может использоваться для формулировки задач или намерений, если она сочетается с частицей zu и таким образом становится герундием, например, *die zu nutzenden Daten [4]* – данные, которые необходимо использовать.

Причастие II, однако, больше относится к состоянию, завершенности действия. Также, как и в вышеприведенных примерах причастие II обычно заменяет прилагательное и стоит перед существительным, например, *erstellte Planungs- und Ausschreibungsunterlagen [4]* – созданная плановая и тендерная документация, *industriell hergestellte Kalksandsteine [11]* – силикатный кирпич промышленного производства, *mit formgepressten Lehmsteinen [11]* – с формованными глиняными кирпичами, *direkt mit den digital aufgenommenen technischen Anlagen [4]* – непосредственно с техническими системами, записанными в цифровом формате, *auf neu errichteten Betonwänden [11]* – на недавно построенных бетонных стенах. Хотя причастия в роли определения в проанализированных предложениях встречались реже прилагательных и существительных в генитиве и с предлогами, использование причастий, на наш взгляд, приводит к сжатию текста, что является одним из основных признаков профессионально-ориентированных текстов по теме «Строительство» в немецком языке, например, *in dem von der Deutschen Bundestiftung Umwelt geförderten Vorhaben [11]* – в проекте, финансируемом Федеральным экологическим фондом Германии вместо относительного придаточного предложения *im Vorhaben, das von der Deutschen Bundestiftung Umwelt gefördert wird.*

Резюмируя предшествующие рассуждения, мы пришли к выводу, что профессионально-ориентированные тексты строительной тематики характеризуются использованием номинальных групп, которые можно подразделить на 5 групп, представленные по частоте употребления: 1) прилагательное + существительное (140 единиц), 2) существительное + существительное в генитиве (126), 3) существительное + предлог *aus* или *von* + существительное (97), 4) существительное + предлог *mit* или *für* + существительное (92), 5) причастие I или II + существительное (80). Возрастающий выбор данных номинальных групп в исследуемых текстах заключается, прежде всего, в описании более точных формулировок результатов научных исследований в строительной сфере.

Заключение

Профессионально-ориентированные тексты составляют основу изучения профессионального языка и демонстрируют его характерные особенности. Следовательно, основная цель данных текстов – представить форму коммуникации, целевой аудиторией которой являются эксперты. Главным результатом проведенного анализа следует считать, что особенность профессионально-ориентированных текстов лежит в изложении максимально точной и ясной информации строительной тематики, что ведет к значительному увеличению длины номинальных групп и связанной с этим высокой сложности их понимания.

Если посмотреть на количество слов, то из полученных результатов видно, что большинство групп существительных имеют количество слов до 4 слов и от 5 до 8 слов. Только незначительная часть выявленной именной группы превышает это количество слов. Сложность групп существительных связана с количеством слов. Потому что, чем больше слов в группе существительных, тем она сложнее для понимания. Из проанализированных 535 номинальных групп 421 состоят из 2–5 слов, соединенных между собой существительными в генитиве или существительными с предлогами. Полученные результаты позволяют утверждать, что использование распространенных словосочетаний существительных в профессионально-ориентированных текстах является одной из важных отличительных характеристик от общенационального немецкого языка.

Литература

1. Волохова В.В. Лексические и синтаксические особенности современного профессионального немецкого языка в строительной сфере. Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И.Я. Яковлева. 2022. № 1 (114). С. 23–30.
2. Волохова В.В. Синтаксические особенности современного немецкого языка в научных статьях строительной тематики. Вестник филологических наук. 2023. Т. 3. № 1. С. 209–215.

3. Климова Е. В., Мороз Н.Ю. Особенности лингвистики профессионально-ориентированных текстов в парадигме межкультурной коммуникации (на материале немецкого языка) Вестник Московского государственного лингвистического университета. Гуманитарные науки. 8(863), 2022, стр. 57–62.
4. ABZ Allgemeine Bauzeitung. [Электронный ресурс] – URL: <https://allgemeinebauzeitung.de> (дата обращения 30.10.2023)
5. Бауманн К.: Textuelle Eigenschaften von Fachsprachen. В: Хоффманн, Лотар (Hrsg.), 1998. 408–416.
6. Бусман Г. Лексикон дер Sprachwissenschaft. 3. Актуальные и проверенные Auflage. Тюбинген. Альфред Крёнер Верлаг в Штутгарте ГмбХ, 2008 г., 819 S.
7. Хамперас А. Fachsprachliche Wortneubildungen im heutigen Deutsch der Kraftfahrzeugtechnik und der Informationstechnologie, Мюнхен, GRIN Verlag, 2022. [Электронный ресурс] – URL: <https://www.grin.com/document/1302397> (дата обращения 15.10.2023)
8. Хоффманн, Лотар: Syntaktische und morphologische Eigenschaften von Fachsprachen. В: Хоффманн, Лотар (Hrsg.), 1998. 416–427.
9. Рёльке Т. Факспрачен – 3., neu Bearb. Ауфл. – Берлин: Эрих Шмидт Верлаг, 2010. 269 С.
10. Вейн М. Грамматика в Fachsprache. Мюнхен: GRIN Verlag GmbH, 2010. 19 С.
11. Zeitschriften – Magazine, Journale, Publikationen für Bauingenueure im Bauwesen/Bauwirtschaft. [Электронный ресурс] – URL: <https://www.bauingenieur24.de> (дата обращения 30.10.2023)

THE ROLE OF NOMINAL GROUPS IN PROFESSIONALLY ORIENTED TEXTS ON CONSTRUCTION SUBJECTS

Volokhova V.V.

National research Moscow State University of Civil Engineering

The article is devoted to the analysis of nominal groups in modern professionally oriented texts in German on construction topics. This work is based on the functional properties of professional language such as clarity, intelligibility, economy, anonymity. The scientific novelty of the study lies in the fact that one of the main features of the professional German language is the increased use of complex nominal groups. As a result of the applied methods of observation, description and comparison, it was proven that professionally oriented texts on construction topics are characterized by the use of 5 nominal groups, including up to 4–8 words. Groups of nouns consisting of more than 8 words are rare in the analyzed texts. Modern articles from Internet resources, using these nominal groups, point to the compression function for presenting the most accurate and clear information on construction topics, which distinguishes professional language from national language.

Keywords: professional language, professionally oriented text, nominal groups, attribute, prepositional groups.

Referents

1. Volokhova V.V. Lexical and syntactic features of modern professional German in the construction industry. Bulletin of the Chuvash State Pedagogical University named after. AND I. Yakovleva. 2022. No. 1 (114). pp. 23–30.
2. Volokhova V.V. Syntactic features of the modern German language in scientific articles on construction topics. Bulletin of Philological Sciences. 2023. T. 3. No. 1. P. 209–215.

3. Klimova E. V., Moroz N. Yu. Features of linguistics of professionally oriented texts in the paradigm of intercultural communication (based on the material of the German language) Bulletin of the Moscow State Linguistic University. Humanitarian sciences. 8(863), 2022, pp. 57–62.
4. ABZ Allgemeine Bauzeitung. [Electronic resource] – URL: <https://allgemeinebauzeitung.de> (access date 10/30/2023)
5. Baumann K.: Textuelle Eigenschaften von Fachsprachen. In: Hoffmann, Lothar (Hrsg.), 1998. 408–416.
6. Busmann G. Lexikon der Sprachwissenschaft. 3. Aktualisierte und erweiterte Auflage. Tübingen. Alfred Kröner Verlag in Stuttgart GmbH, 2008, 819 S.
7. Hamreras A. Fachsprachliche Wortneubildungen im heutigen Deutsch der Kraftfahrzeugechnik und der Informationstechnologie, Munich, GRIN Verlag, 2022. [Electronic resource] – URL: <https://www.grin.com/document/1302397> (access date 10/15/2023)
8. Hoffmann, Lothar: Syntaktische und morphologische Eigenschaften von Fachsprachen. In: Hoffmann, Lothar (Hrsg.), 1998. 416–427.
9. Roelcke T. Fachsprachen – 3., neu bearb. Aufl. – Berlin: Erich Schmidt Verlag, 2010. 269 S.
10. Wein M. Grammatik in der Fachsprache. München: GRIN Verlag GmbH, 2010. 19 S.
11. Zeitschriften – Magazine, Journale, Publikationen für Bauingenieure im Bauwesen/Bauwirtschaft. [Electronic resource] – URL: <https://www.bauingenieur24.de> (access date 10/30/2023)

О лексико-семантических универсалиях в казымском диалекте хантыйского языка (в сопоставлении с русским языком)

Герляк Наталья Андреевна,

научный сотрудник научно-исследовательского отдела хантыйской филологии бюджетное учреждение «Обско-угорский институт прикладных исследований и разработок»
E-mail: natasha-gerlyak@yandex.ru

Типология лексических систем языков – это наука, которая изучает различия в лексических единицах между языками, где большие по объёму тематические группы по-разному распадаются на более мелкие, и в этой «пёстрой» картине дробления необходимо выявить присущие конкретному языку закономерности и тенденции, общие или специфические явления – языковые универсалии.

Так, во всех языках мы можем обнаружить лексические группы, отношения между членами которых представляют интерес в отношении многообразия системных семантических отношений (многозначность, синонимия, гипонимия, функциональная эквивалентность и т.п.). Наблюдаются устоявшиеся закономерности во внутреннем семантическом устройстве (в семной структуре) слова. Необходимо выявить степень влияния на семантические процессы общей типологии языков, а также определённых особенностей образа жизни этноса, менталитета носителей этнического языка. Применительно к ряду специфических групп выявляются признаки когнитивной обусловленности: имея в виду, что язык – не только средство общения, но и хранитель знаний народа, (индикатор) этнической самобытности, нужно глубже исследовать группы лексики, связанные с условиями жизни, ментальностью, мировоззрением, религией (этнографизмы, словесные табу, эвфемизмы, сравнения, фразеологические обороты и т.п.).

Так, особый интерес представляют хантыйский и русский языки, которые относятся к различным языковым семьям – уральской и индоевропейской и имеют различный строй. Исследование лексико-семантических универсалий хантыйского и русского языков позволяет увидеть параллели и различия в трактовке определённых понятий. При этом становится ясно, что язык является отражением нашего мира и культурного контекста, и каждый язык вносит свой вклад в формирование наших представлений об окружающей действительности. Однако даже среди таких разных языков существуют универсальные концепты, которые связывают нас и позволяют нам взаимодействовать и обмениваться информацией.

Ключевые слова: хантыйский язык, казымский диалект, лексическая типология, лексико-семантические универсалии, концептуальный анализ, картина мира, этническая культура, языковая модель.

В современном мире существует множество языков, каждый из которых обладает своей спецификой в использовании и развитии лексической системы.

Лексическая типология – сравнительно новая область исследований, возникшая в 50-х гг. XX в. Предмет лексической типологии составляют типологические сходства и различия лексических систем в разных языках.

Типология языков изучает языки мира в сравнении друг с другом для выявления сходств и различий между ними. При этом главная цель лингвистической типологии заключается в установлении языковых универсалий, т.е. всеобщих черт, присущих языку вообще, а также так называемых цельных типов, образуемых множеством родственных признаков в языковых структурах [14, С. 9].

Таким образом, одной из основных задач нашего исследования является выявление лексико-семантических универсалий в лексических системах хантыйского и русского языков. Универсалии – это лингвистические явления, которые встречаются в разных языках и имеют общее значение. Например, слово «мать» встречается во многих языках мира и имеет общее значение – «женщина, которая родила ребёнка».

Теоретической и методологической основой исследования явились научные труды, посвящённые проблемам исследования: исследования лексики и типологических отношений в зарубежном, отечественном [4, 8, 12, 13, 14, 16, 18, 19] и финно-угорском [2, 5, 7, 10, 11, 15, 17] языкознании.

Научная проблема, разрешаемая в рамках данного исследования, очевидным образом связана с вопросами номинации и семасиологии естественных языков. Более конкретно, она касается общих (для хантыйского и русского языков) закономерностей семантической организации словарного состава: какие, типологически релевантные, принципы (правила) организации словарного состава свойственны этим языкам, как эти правила коррелируют в рассматриваемых языках и их различиями в генетике и контактах.

В данной проблеме имеется ряд аспектов: 1) определение границ и состава большой лексико-семантической сферы, охватывающей простые, однокоренные и сложные слова (*ан* 'чашка', *шай ан* 'чашка для чая', *шай ан пўш* 'блюдец'); 2) установление внутренней конфигурации (внутреннего членения) с учётом синтаксических функций слов, вошедших в указанную сферу: как слова, в том числе сложные, распределяются по частям речи; какие словосочетания появляются в результате

разных способов комбинирования слов, в том числе сложных; 3) выявление логико-семантических и семантических оснований членения семантической сферы «Вещный мир» и, соответственно, выявление состава частных лексико-семантических группировок; 4) выявление роли во внутреннем семантическом устройстве каждой из этих группировок отдельных типов отношений (таких как полисемия, антонимия, синонимия, развитие в сторону абстракции, открытость для семантических сдвигов, возможности метафоризации и развития экспрессии).

Первый аспект имеет и формальную, и содержательную сторону. Форма в данном случае связана с числом (количеством) слов в языке, которых (сколько?) необходимо и достаточно для адекватного отражения чувственно (и эмоционально) воспринимаемой окружающей действительности. Или фрагмента этой действительности (о фрагменте действительности и, значит, об ограниченной части лексики, и будет идти речь: одно исследование априори не может претендовать на охват всей лексики того или иного языка, или группы языков). Искомая цифра от языка к языку, по предположению, будет варьироваться, и она будет приблизительной, но близкой к реальности. Это количество и отражает формальную сторону проблемы. С точки зрения содержания, вопрос глубже (и шире), но именно выявление характеристик содержательного плана объяснит цифру, полученную для каждого языка.

Второй значимый аспект исследования: установление внутренней конфигурации (внутреннего членения) с учётом синтаксических функций слов, вошедших в искомую сферу: как слова, в том числе сложные, распределяются по частям речи; какие словосочетания появляются в результате разных способов комбинирования искомым слов, в том числе сложных.

Более конкретно, в этом случае имеем в виду набор и особенности свойственных языку принципов номинации и моделей (схем) создания новых слов и появления новых значений у слов, уже существующих. Одним из путей анализа является выяснение пределов распространения т.н. описательного способа (объёма лексики, образованной таким способом). Например, в хантыйском языке повара называют *пўт верты не* – повар (букв.: пищу готовящая женщина (букв.: котёл делающая), а беспокойного и вредного (по характеру) человека (чаще всего – мужского пола) называют *вўслух*. В первом случае (в случае прямой, объективной номинации) для обозначения одного (и единого) понятия используются слова со значениями 'котёл', 'делать; готовить' и 'женщина', во втором случае (в случае вторичной, оценочной номинации) для этого используются слова со значениями 'дыра' и 'мальчик; сын'. Этимология второго слова, конечно, вызывает вопросы, и исследование должно показать наличие определённого количества слов, возникших таким образом, именно в концептосфере «Вещный мир». Данное яв-

ление распространено, прежде всего, в области лексики «вещного мира», ср. хант. *тўт йўх* 'дрова, поленья', т.е. дерево (для) огня, *ай лауки* 'мышь', т.е. маленькая белка, *панне* 'налим', т.е. женщина отметили. Другой пример: в каждом из изучаемых языков существуют свои закономерности появления и функционирования класса слов, обозначающих индивидов и группы людей по их взаимоотношениям в обществе: слова типа *господин – слуга, раб – свободный человек, гражданин – граждане, рабство – свобода, равенство, братство, передовик*.

Третий значимый аспект исследования связан с выявлением логико-семантических и семантических оснований членения семантической сферы «Вещный мир» и, соответственно, выявлением состава частных лексико-семантических группировок. Исследовать предполагается именные слова и субстантивы, характеризующие и оценивающие человека, а также имеющие отношение к биологической составляющей, умственной, физической деятельности, его качества, данные 'от природы': *сэмлы* 'слепой', *утшам* 'глупый'; слова, обозначающие социальные роли, выполняемые человеком: *лўхэс* 'друг', *добытчик* 'добытчик', 'труженик', *кёща* 'хозяин'; слова, обозначающие род занятий, профессию, должность: *мисне* 'доярка', *вэлпэс хё* 'охотник'; слова, характеризующие человека по его общему отношению к жизни и окружающим людям: *нумсэу* 'умный', *толмах* 'старый, выживший из ума'; слова, характеризующие вещь: *хурамэу* 'красивый, нарядный'; слова, оценивающие вещь: *хумпэллыэлы* 'блестеть, переливаться как волна'.

Подлежат изучению также словосочетания (именные и глагольные), состоящие из таких слов или включающие подобные слова, напр.: *кўть-щэм ики* 'пьяный мужик', *вўра вер-* 'капризничать', *вўрайа хой-* 'повздорить', *вўрайа пит-* 'заспорить, начать спорить', *пирэщ похтэм* 'старый дурак' и др.

В поле зрения исследователей попадут также крылатые выражения, фразеологизмы и другие идиомы (поговорки, поговорки и т.п.), в состав которых входят искомые слова и сочетания,

Ещё один значимый аспект исследования – выявление роли во внутреннем семантическом устройстве каждой из этих группировок отдельных типов отношений (таких как полисемия, антонимия, синонимия, развитие в сторону абстракции, открытость для семантических сдвигов, возможности метафоризации и развития экспрессии).

Отдельно (или дифференцированно) можно исследовать группы лексики, связанные с номинацией в сфере семейно-родственных отношений, выявить и описывать семантику слов, обозначающих вещи по их принадлежности людям, разным по полу, возрасту, социальной принадлежности и другим признакам. Необходимо выявить, часто ли подобные слова получают отрицательный и ироничный оттенок. Необходимо определить, в какой степени были адаптированы, в какой лексико-грамматический разряд в хантыйском языке попа-

ли старые заимствования типа *токарь, писатель, поэт, одноклассник, шулер, судья, воспитатель, воспитанник, передовик* и т.п. [1, С. 21].

Лексическое заимствование из русского языка остаётся одним из важнейших способов дальнейшего развития хантыйского языка. При этом несмотря на то, что часто принимаемое слово фонетически не адаптируется в хантыйском языке, основные правила формального согласования все же соблюдаются. Это означает, что заимствуемая лексема начинает варьировать в соответствии со словообразовательной и словоизменительной парадигматикой хантыйского языка.

К примеру, заимствованное слово из русского языка 'очки' начинает употребляться в следующих притяжательных, числовых и падежных формах: *очкайуалэм* 'мои очки', *очкайуалэн* 'твои очки', *очкайгалэн* 'своими очками', *очкайлы* 'без очков' и т.п. [1, С. 21].

Можно привести ряд примеров из современной хантыйской литературы: Лув товийн лапат класс холуммал ювпийн, асел вохсаллэ *мотор* лэтты. ... *Мотор олаңан* памтупсы нэпекат нух луңатсаллэ, *моторан* яңхты вэнлтылмал [6, С. 9] 'Он весной, после окончания седьмого класса, уговорил отца купить *мотор*. ... Прочитал руководство по пользованию *мотором*, чтобы научиться ездить *на моторе*'.

Хэн хулан лэлтум *мотораң* хоп *плошкоут* хуся ванамас, вутн ясңат сымалмасат:

– Вантаты, вантаты! Микай ики лув *машинайл* тэллэ! [6, С. 19] 'Когда груженная рыбой *моторная* лодка приблизилась к *плашкоуту*, на берегу слышались крики:

– Смотрите, смотрите! Старый Микай сам *машину* свою ведёт!

Ма *магнитофонэм* алэмасум, хэлантты сира лэсъятылсум па си лавласлум, хэн лув путрал олңатлаллэ [9, С. 16] 'Я схватил *свой магнитофон*, приготовился слушать, и вот жду, когда он начнёт свой рассказ'.

Ещё одним фактом активности хантыйского языка (в процессе взаимодействия с русским) является тот факт, что достаточно регулярны словосочетания типа 'существительное русского языка + существительное хантыйского языка' (и наоборот): *шай ан пўш* 'блюдец', *вөн лапка* 'большой магазин; универмаг'. Можно сказать, что в этом процессе обновления словарного состава хантыйский язык использует собственные ресурсы и возможности. Немало таких примеров содержится в тематическом словаре хантыйского языка [3] и художественной литературе [6], [9]: *щўкя́н пўт* 'чугунный котел', *өхәл карты кўршка* 'алюминиевая кружка (букв. тонкая железная кружка)', *аләң леты пура* 'завтрак (букв. утро есть пора)'.

Сит ювпийн *мотор винт тэхартты сюңк* лув пелала нюхтаслэ, хоп кена йиңк сух хуват елы селмал [6, С. 19] 'После этого дроссельную заслонку (букв. *винт мотора закрывать приспособление*) повернул в свою сторону, лодка легко заскользила по водной глади'.

Таким образом, типология лексических систем хантыйского и русского языков является важным направлением современной лингвистики. Исследование лексико-семантических универсалий в лексических системах хантыйского и русского языков позволяет выявить общие и отличительные особенности этих языков.

Лексико-семантические универсалии, которые мы рассмотрели, являются лишь некоторыми примерами того, как языки могут различаться в своих лексических системах и может быть охарактеризована по ряду аспектов, включая структуру, семантику и способы формирования лексических единиц. Хотя оба языка относятся к разным лингвистическим семьям, они имеют свои собственные особенности, которые делают их уникальными и интересными для исследования.

Результаты исследования могут быть применены при лингвистическом описании выявленных групп, а также выработки рекомендаций в русле прикладной лексикографии, и для создания электронного корпуса хантыйского языка.

Литература

1. Герляк Н.А. Бытовая лексика хантыйского языка в лексикографических источниках (на материале казымского диалекта) // Филологический аспект: международный научно-практический журнал. 2020. № 06 (62). – С. 17–21.
2. Каксин А.Д. Культура и язык этноса: к вопросу о диалектике связи // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. – 2023. – № 9–2(84). – С. 27–30.
3. Кононова С.П. Русско-хантыйский тематический словарь (казымский диалект): Пособие для учащихся старших классов и колледжей. СПб.: Просвещение, 2002. – 216 с.
4. Корнилов О.А. Языковые картины мира как производные национальных менталитетов. 2-е изд., испр. и доп. М.: ЧеРо, 2003. – 349 с.
5. Кошкарева Н.Б. Цветообозначения в уральских языках Сибири: цвет или свет, прилагательные или глаголы? // Критика и семиотика. 2020. № 2. – С. 152–166.
6. Лазарев Г.Д. Золотой конь: Рассказ на языке ханты. – Ханты-Мансийск: «Полиграфист», 1999. – 36 с.
7. Основы финно-угорского языкознания. Вопросы происхождения и развития финно-угорских языков. М.: Наука, 1974. – 474 с.
8. Плунгян В.А. Почему языки такие разные? 2-е изд., испр. М.: «Азбуковник», «Русские словари» 2001. – 304 с.
9. Сенгепов А.М. Рассказы старого ханты. – СПб.: отд-ние изд-ва «Просвещение», 1994. – 175 с.
10. Соловар В.Н. Функционально-семантические особенности языка хантыйской личной песни // Вестник угроведения. 2015. Т. 5. № 3. – С. 41–50.
11. Соловар В.Н. Национальная языковая картина мира и её проекция в хантыйских поэтических

текстах / В.Н. Соловар // Актуальные вопросы современной науки и образования: сборник статей XVI Междунар. науч.-практ. конф. В 2 ч., г. Пенза, 05 февраля 2022 г. – Пенза: Наука и Просвещение (ИП Гуляев Г.Ю.), 2022. – С. 82–86.

12. Черемисина М.И. Язык и его отражение в науке о языке. Новосибирск, 2002. – 254 с.
13. Черемисина М.И. Язык как явление действительности и объект лингвистики. Новосибирск, 1998. – 128 с.
14. Шафиков С.Г. Типология лексических систем и лексико-семантических универсалий / Издание Башкирского университета. Уфа, 2000. – 80 с.
15. Шиянова А.А. Обозначение цвета в диалектах хантыйского языка: структура и семантика лексических единиц / А.А. Шиянова // Вестник угроведения. – 2019. – Т. 9. – № 4. – С. 747–755.
16. Шмелев А.Д. Лексические изменения как показатель сдвига в языковой картине мира // Активные процессы в современной лексике и фразеологии: Материалы международной конференции 8–9 июня 2007 года / Московский педагогический государственный университет. – М.-Ярославль: Ремдер, 2007. – С. 250–256.
17. Steinitz W. Dialektologisches und etymologisches Wörterbuch der ostjakischen Sprache. Berlin, 1966–1993. – 2019 s.
18. Якобсон Р.О. Типологические исследования и их вклад в сравнительно-историческое языкознание // Новое в лингвистике. М., 1963, 3: 95–105.
19. Jakobson R. Typological studies and their contribution to historical comparative linguistics // R. Jakobson. On language. Cambridge, 1990: 143–151.

ON LEXICAL AND SEMANTIC UNIVERSALS IN THE KAZYM DIALECT OF THE KHANTY LANGUAGE (IN COMPARISON WITH THE RUSSIAN LANGUAGE)

Gerlyak N.A.

Ob-Ugric Institute of Applied Research and Development

Typology of lexical systems of languages is a science that studies the differences in lexical units between languages, where large thematic groups are divided into smaller ones in different ways, and in this “variegated” picture of fragmentation it is necessary to identify the patterns and trends inherent in a particular language, general or specific phenomena – linguistic universals.

Thus, in all languages we can find lexical groups, the relations between the members of which are of interest in relation to the variety of systemic semantic relations (polysemy, synonymy, hyponymy, functional equivalence, etc.). Well-established patterns are observed in the internal semantic structure (seme structure) of the word. It is necessary to identify the degree of influence on the semantic processes of the general typology of languages, as well as certain features of the lifestyle of the ethnic group, the mentality of speakers of the ethnic language. In relation to a number of specific groups, signs of cognitive conditioning are revealed: bearing in mind that language is not only a means of communication, but also the custodian of people’s knowledge, (an indicator of) ethnic identity, it is necessary to further explore groups of vocabulary associated with living conditions, mentality, worldview, religion (ethnogra-

phisms, verbal taboos, euphemisms, comparisons, phraseological units, etc.).

Thus, of particular interest are the Khanty and Russian languages, which belong to different language families – Uralic and Indo-European and have different systems. The study of lexical-semantic universals of the Khanty and Russian languages allows us to see parallels and differences in the interpretation of certain concepts. At the same time, it becomes clear that language is a reflection of our world and cultural context, and each language contributes to the formation of our ideas about the surrounding reality. However, even among such different languages, there are universal concepts that connect us and allow us to interact and exchange information.

Keywords: Khanty language, Kazym dialect, lexical typology, lexical-semantic universals, conceptual analysis, picture of the world, ethnic culture, language model.

References

1. Gerlyak N.A. Household vocabulary of the Khanty language in lexicographic sources (based on the material of the Kazym dialect) // Philological aspect: international scientific and practical journal. 2020. No. 06 (62). – pp. 17–21.
2. Kaksin A.D. Culture and language of an ethnic group: on the question of dialectics of communication // International Journal of Humanities and Natural Sciences. – 2023. – № 9–2(84). – Pp. 27–30.
3. Kononova S.P. Russian-Khanty thematic dictionary (Kazym dialect): A manual for high school and college students. St. Petersburg: Prosveshchenie, 2002. – 216 p.
4. Kornilov O.A. Linguistic worldviews as derivatives of national mentalities. 2nd ed., ispr. and add. M.: Chero, 2003. – 349 p.
5. Koshkareva N.B. Color designations in the Uralic languages of Siberia: color or light, adjectives or verbs? // Criticism and Semiotics. 2020. No.2. – pp. 152–166.
6. Lazarev G.D. The Golden Horse: A Story in the Khanty language. – Khanty-Mansiysk: «Polygraphist», 1999. – 36 p.
7. Fundamentals of Finno-Ugric linguistics. Questions of the origin and development of the Finno-Ugric languages. Moscow: Nauka, 1974– – 474 p.
8. Plungyan V.A. Why are languages so different? 2nd ed., ispr. M.: “Azbukovnik”, “Russian dictionaries” 2001. – 304 p.
9. Sengepov A.M. Stories of the old Khanty. – St. Petersburg: publishing house “Enlightenment”, 1994. – 175 p.
10. Solovar V.N. Functional and semantic features of the language of the Khanty personal song // Bulletin of Ugric Studies. 2015. Vol. 5. No. 3. – pp. 41–50.
11. Solovar V.N. The national linguistic picture of the world and its projection in Khanty poetic texts / V.N. Solovar // Topical issues of modern science and education: collection of articles of the XVI International Scientific and Practical Conference. At 2 o'clock, Penza, February 05, 2022 – Penza: Science and Education (IP Gulyaev G. Yu.), 2022. – pp. 82–86.
12. Cheremisina M.I. Language and its reflection in the science of language. Novosibirsk, 2002. – 254 p.
13. Cheremisina M.I. Language as a phenomenon of reality and an object of linguistics. Novosibirsk, 1998. – 128 p.
14. Shafikov S.G. Typology of lexical systems and lexico-semantic universals / Bashkir University Edition. Ufa, 2000. – 80 p.
15. Shiyanova A.A. The designation of color in the dialects of the Khanty language: the structure and semantics of lexical units / A.A. Shiyanova // Bulletin of Ugric Studies. – 2019. – Vol. 9. – No. 4. – pp. 747–755.
16. Shmelev A.D. Lexical changes as an indicator of a shift in the linguistic picture of the world // Active processes in modern vocabulary and phraseology: Proceedings of the international conference June 8–9, 2007 / Moscow Pedagogical State University. – M.-Yaroslavl: Remder, 2007. – pp. 250–256.
17. Steinitz W. Dialektologisches und etymologisches Wörterbuch der ostjakischen Sprache. Berlin, 1966–1993. – 2019 s.
18. Jakobson R.O. Typological studies and their contribution to comparative historical linguistics // New in linguistics. M., 1963, 3: 95–105.
19. Jakobson R. Typological studies and their contribution to historical comparative linguistics // R. Jakobson. On language. Cambridge, 1990: 143–151.

Активизация речевой деятельности иностранных студентов посредством видеофильма

Денисова Ольга Евгеньевна,

кандидат филологических наук, доцент кафедры «Русский язык как иностранный» ФГБОУ ВО «Национальный исследовательский Московский государственный строительный университет»
E-mail: d.olga@mail.ru

Алтухова Виктория Алексеевна,

Кандидат филологических наук, преподаватель
Международного медицинского института ФГБОУ ВО «Курский государственный медицинский университет» Минздрава России
E-mail: v.altukhova@mail.ru

Ермакова Нелли Леонидовна,

Кандидат филологических наук, доцент кафедры русского языка как иностранного и межкультурной коммуникации ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева»
E-mail: nelli.ermakova.1984@mail.ru

Статья посвящена проблеме активизации речевой деятельности иностранных студентов посредством видеофильма. В настоящее время наблюдается сложность в формировании устной речи учащихся подготовительных факультетов, поэтому актуальность работы непосредственно связана с этой тенденцией. В статье рассматривается практическая сторона данной проблемы: видеофильм служит одним из средств по развитию речи у иностранных слушателей, а также является своеобразным «наглядным пособием». При работе с видеофильмом отмечаются решения некоторых педагогических задач, таких как развитие навыков говорения и аудирования, навыка самоконтроля; определяются критерии выбора фильма. В работе предложен ряд последовательных заданий в зависимости от уровня языковой подготовки аудитории. Комплексный анализ любого фильма позволяет глубже изучить иностранный язык и овладеть им на высоком уровне. В результате сформирован один из вариантов схемы по работе с видеофильмом на занятиях по практике речи.

Ключевые слова: речевая и мыслительная деятельности, видеофильм, активизация речи, ориентация на аудиторию, комплексный анализ фильма.

Введение

Проблема активизации речевой деятельности учащихся является *актуальной* в современном мире технологий, где обычное человеческое общение вытесняют социальные сети. Стоящие задачи перед современным вузом требуют развития гармоничной личности, способной быстро реагировать на постоянные изменения, применять полученные знания в разных сферах, уметь аргументировать свою точку зрения (ФГОС).

Иностранцам студентам необходимо не только понимать звучащую русскую речь, но и грамотно выражать свои мысли в сфере учебной деятельности, получать квалифицированные знания в различных учебных отраслях. Качество образовательного процесса непосредственно влияет на этот результат. Речевая активность иностранного учащегося – это главный вид деятельности на занятиях по русскому языку как иностранному, с помощью нее повышается уровень общеобразовательный подготовки и формируется активная личность. Речь является универсальным средством общения, она «включает процессы порождения и восприятия (приема и анализа) сообщений для целей общения или для целей регуляции и контроля собственной деятельности» [6, с. 86].

Целью исследования является описание способов работы с видеофильмом, с помощью которых совершенствуются навыки восприятия и понимания звучащей речи, активизируются речевая и мыслительная деятельности, развивается навык контроля собственной речи.

При написании статьи были использованы *методы* анализа источников информации и анализа видеофильма как уникального явления, сочетающего в себе важные коммуникативные элементы.

Основные результаты и обсуждение

Видеофильмы оказывают существенное психологическое воздействие при изучении иностранного языка, о чем свидетельствуют научные работы, посвященные данному вопросу ([1], [7], [8], [10]).

Правильно подобранные фильмы, их подача и обработка, позволяют стимулировать интерес иностранных учащихся к изучению русского языка. Мотивированные учащиеся с легкостью вовлекаются в учебный процесс, в активную речевую работу на занятии: «... активизация языкового материала происходит лишь при наличии интереса учащегося к данной ситуации, мотивированности его речевых действий» [4, с. 188]. Поэтому в современном процессе обучения возрастает роль

визуальной наглядности, под которой понимается «специально организованный показ языкового и экстралингвистического материала с целью облегчения его объяснения, усвоения и использования в речевой деятельности» [3, с. 105]. В зависимости от уровня владения языком слушателям предлагаются разные средства наглядности, которые призваны облегчить и сделать увлекательным процесс овладения иноязычной речью.

Одним из таких средств является фильм. За ним закрепились характеристика яркого и эффективного наглядного пособия для изучения иностранного языка. Его называют «совокупностью всех видов наглядности», так как никакое другое пособие не может представить живую речь в такой степени адекватно, как это способен сделать фильм. Свойственные фильму динамичность изображения, синхронность звука и видеоряда, ситуативность обеспечивают презентацию внешнего образца речи того эталона, без которого невозможно создание внутренней модели действия, внутренней программы у обучающихся. Известно, что в процессе обучения речи на иностранном языке формирование внутренней программы, схемы речевого действия через внешний образ является одной из главных задач [8].

Работа с видеофильмом помогает решать целый ряд педагогических проблем:

- использование фильма делает преподавание языка живым и интересным. Если фильм демонстрируется 15–20 минут, то за время урока преподаватель может несколько раз сменить формы работы: беседа по содержанию фильма, просмотр его, озвучивание немого варианта, работа с аудиозаписью и так далее. Таким образом, каждая единица учебного времени может быть насыщена напряженной работой при большой активности аудитории;
- фильм на занятии «поставляет» в неограниченном количестве стимулы для высказывания и обогащения речи, создает ту интенсивность мотивировки, без которой невозможно развитие навыков говорения и аудирования; так решается задача совершенствования речи учащихся и ее обогащение;
- работа по озвучиванию и комментированию фильма, выявляя недостатки владения речью, стимулирует формирование и развитие навыка самоконтроля.

Методика работы с видеофильмом такова, что необходимо определиться с некоторыми вопросами: на каком этапе обучения языку целесообразно использование фильма, какие фильмы могут быть использованы в обучении русскому языку как иностранному, какие возможны задания, упражнения на видеоуроках, какова их последовательность.

Выбор этапа, на котором целесообразно использовать фильм, в значительной степени предопределен спецификой этого наглядного пособия. Динамичность изображения не позволяет выделить какую-либо грамматическую модель или языковое явление с целью зафиксировать на нем вни-

мание учащихся и научить их пользоваться данной моделью. Поэтому начальному этапу обучения, на котором речевые навыки только формируются, в большей степени соответствует специфика статичной наглядности (сюжетные картинки) или короткометражные видео (не более 5 минут).

Видеофильм ориентирован на аудиторию со сформированными навыками аудирования и говорения, на учащихся, которые нуждаются в совершенствовании практического владения языком, то есть на группы базового и сертификационного уровней. Именно в такой аудитории использование фильма открывает большие возможности для повышения уровня владения языком, активизации знаний и умений. Известно, что на продвинутом этапе обучения особенно трудно создать мотивировку для высказывания на уроке. Эта трудность может быть устранена заданием прокомментировать немой вариант фильма, охарактеризовать действующих лиц, выразить свое отношение к проблемам, которым фильм посвящен и так далее.

Для изучающих русский язык как иностранный необходимо знакомиться с культурой страны, поэтому при выборе фильма необходимо учитывать страноведческий аспект. Видеофильм, «помещая язык в «жизненный аспект», изобилующий многообразием социокультурной информации» [10, с. 5], дает возможность познакомить учащихся с реалиями жизни страны, что вызывает у иностранных слушателей искренний интерес. Фильмы страноведческого характера построены на базе отобранного лексического и грамматического материала. В работе над этими темами широко используются научно-популярные и документальные фильмы. Тематическая универсальность фильма помогает решить одну из острых проблем преподавания языка – проблему текста, связанного с определенной лексической темой. Практически почти каждая лексическая тема может быть оснащена фильмом. Таким образом, используя видеофильм на занятии, преподаватель получает содержательный текст с нужным лексическим наполнением и одновременно яркое наглядное пособие, выполненное на высоком профессиональном уровне.

Работу на уроке с любым видеофильмом – учебным, научно-популярным, документальным – необходимо подготовить, то есть записать на диктофон фонограмму фильма и составить методическую разработку.

Первая часть методической разработки – текст вводной беседы. Ее цель – не пересказывая содержания фильма, познакомить учащихся с его темой, объяснить незнакомые слова и страноведческие реалии, понимание которых может вызвать затруднение. Соглашаясь с авторами в выборе заданий, направленных на «проверку предсказаний, сделанных до просмотра» и «на информационный поиск» [7, с. 195], можно отметить активизацию речемыслительной деятельности учащихся в попытке понять содержание фильма.

Вторая часть методической разработки – задания, подготавливающие учащихся к озвучиванию и комментированию немого варианта фильма. Особенность работы над заданиями к материалу фильма отличается от работы над обычным текстом. Видеофильм в целом – его фонограмму и видеоряд – можно рассматривать как единый текст, в котором часть информации передается изобразительно, часть – словесно. Дикторский комментарий в фильме конкретизируется емким видеорядом; смысловая нагрузка распределяется между изображением и звучащим словом. Поэтому вся работа с фильмом и задания к нему строятся с учетом этой двойной формы передачи информации.

Первое задание после просмотра фильма содержит общие вопросы по его содержанию, например: «О чем рассказывается в фильме?», «Какие кадры показались вам наиболее интересными?» и так далее.

Во втором задании предлагается разделить содержание фильма на смысловые части, определить в каждой из них наиболее значимый кадр как ее референт и подобрать к нему смысловые предикаты, раскрывающие содержание данной части. Если у учащихся еще нет навыка работы с фильмом как учебным пособием, преподаватель дает готовую схему содержания фильма. Опираясь на нее, учащиеся строят монологические высказывания, состоящие из 3–5 предложений. Если выполнение этого задания вызывает затруднение или допускаются ошибки при его выполнении, преподаватель предлагает вопросы к каждой части фильма, тем самым помогая вычленив главные части фильма и найти наиболее информативно значимые центры.

В следующем задании предлагается прослушать и повторить за диктором записанный на диктофон текст. При этом для прослушивания дается не весь текст фонограммы, а наиболее важные в языковом отношении предложения или фразы, специфические для текста аудиозаписи фильма, то есть такие, которые лишь указывают на зрительный ряд, не раскрывая его содержания. Повторив фразу за диктором, учащиеся должны вспомнить и описать, с какими кадрами она связана.

Следующее задание связано с отработкой языковых трудностей. Учащимся предлагается составить предложения по словосочетаниям глагола и существительного, чтобы запомнить глагольное управление.

В качестве домашнего задания дается прослушивание аудиозаписи фильма. В зависимости от уровня языковой подготовки учащихся и конкретных задач преподаватель может предложить записать весь текст аудиозаписи (своеобразный диктант) или его часть с целью подготовки к озвучиванию немого варианта фильма.

На втором видеоуроке осуществляется повторный просмотр фильма с тем, чтобы в сознании учащихся закрепились связи между изображением и речью. При этом выполняется задание прого-

варивать про себя текст с диктором и за диктором (во время пауз), подражая ему в темпе и интонации.

После этого фильм показывается в немом варианте, учащиеся по очереди озвучивают его или каждый слушатель озвучивает фильм, это зависит от уровня подготовки группы. Выполняя это задание, слушатели проявляют собранность, сосредотачивают внимание и активизируют мыслительную деятельность. Успешное выполнение этого задания приводит к удовлетворению и ощущению победы в результате преодоления трудностей, что очень важно при изучении языка.

Озвучивание фильма можно усложнить: предложить слушателям расширить дикторский текст, внести в него описание зрительного ряда, а также оценочные моменты – выразить свое отношение к изображаемому, прокомментировать отдельные кадры. Расширенное озвучивание фильма может быть записано на диктофон и тут же в аудитории проанализировано студентами. Такая работа демонстрирует недостатки владения речью. Учащиеся получают задание, слушая свою речь, повторить фразу, в которой была допущена ошибка, в исправленном варианте. Прослушивание своей речи, фиксирование ее отклонения от нормы создает условия для укрепления механизма самоконтроля.

Видеоуроки могут быть завершены письменной работой – сочинением или устным сообщением, обобщающим материал фильма.

Заключение

Таким образом, использование видеофильма на занятиях по русскому языку как иностранному является эффективным для активизации как устной, так и письменной речи учащихся. Чтобы у иностранных слушателей проявлялся интерес к изучению языка, развивались речевая и мыслительная деятельность, необходимо обращаться к видеофильмам.

Результатом стала одна из возможных схем работы с видеофильмом: вводная беседа преподавателя, знакомящая с темой фильма, словами и словосочетаниями, понимание которых может вызвать затруднение; просмотр фильма; общая беседа по его содержанию; задания, подготавливающие озвучивание немого варианта фильма; работа с аудиозаписью фильма во внеурочное время; второй просмотр фильма; демонстрация немого варианта фильма, его озвучивание; анализ речи учащихся, записанной на диктофон; расширенное комментирование фильма; письменное или устное сообщение по теме фильма.

Литература

1. Абросимова О.Л. Художественный фильм как средство обучения иностранных студентов филологов русскому языку // Ученые записки забайкальского государственного университета. 2022. С. 6–15.

2. Альникова В. Концептуальное содержание и социогенная природа адаптивной (личностно-ориентированной) системы обучения русскому языку // Пути и средства повышения мотивации обучения русскому как иностранному языку. М.: Изд-во РУДН, 1997. С. 278–279.
3. Буланова А.В. Применение наглядности как средства создания коммуникативной мотивации при обучении русскому языку как иностранному // Вестник Казанского юридического института МВД России. 2014. № 2. – С. 104–107.
4. Дармилова С.В. К вопросу об оптимизации процесса обучения иностранным языкам и культуре посредством наглядности // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология. – 2008. – № 5. – С. 188–190.
5. Колбышева Ю.В., Коваленко Н.С. Формирование грамматических навыков на основе наглядности при обучении иностранному языку в техническом вузе (на примере Института природных ресурсов Томского политехнического университета) // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2011. – № 4. – С. 99–101.
6. Коменский Я.А. Избранные педагогические сочинения. Т. 2. М.: Педагогика, 1982. 576 с.
7. Лихоманова Л.Ф., Серышева И.Л. Возможности использования видео в процессе обучения иностранному языку // Материалы научно-методической конференции Северо-западного института управления. – 2011. – № 1. – С. 193–200.
8. Прокофьева В.Л. Волшебная сила кино-, видеофильма в формировании мотивации к иноязычному общению. Липецк: ЛЭГИ, 2006. 163с.
9. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам. Базовый курс лекций: пособие для студентов педагогических вузов и учителей. – М.: Просвещение, 2002. – 239с.
10. Шевченко О.В. Социокультурное содержание иноязычного дискурса художественных видеофильмов. – Тамбов: Изд. дом ТГУ, 2009. – 131 с.
11. Щукин А.Н. Методика использования аудиовизуальных средств (при обучении русскому языку как иностранному) в вузе. М.: Рус. яз., 1981. 128с.

ACTIVIZATION OF SPEECH ACTIVITIES OF FOREIGN STUDENTS THROUGH A MOVIE

Denisova O.E., Altukhova V.A., Ermakova N.L.

Moscow State University of Civil Engineering (National Research University); Kursk State Medical University; Oryol State University named after I.S. Turgenyev

This article is devoted to the problem of activizing the speech activity of foreign students through a movie. Currently, there is a difficulty in forming the oral speech of students of preparatory faculties, so the relevance of the work is directly related to this trend. The article discusses the practical side of this problem: the video serves as one of the means of developing speech among foreign listeners, and is also a kind of “visual aid.” When working with a movie, it is noted that some pedagogical tasks are solved, such as the development of speaking and listening skills, the skill of self-control; define the selection criteria for the movie. The work proposes a number of consecutive tasks depending on the level of language training of the audience. A comprehensive analysis of any film allows you to learn a foreign language deeper and master it at a high level. As a result, one of the options of the scheme for working with the movie in speech practice classes has been formed.

Keywords: speech and thought activity, movie, speech activation, audience orientation, comprehensive analysis of the film.

References

1. Abrosimova O.L. Feature film as a means of teaching foreign students of philologists the Russian language // Scientific notes of the Trans-Baikal State University. 2022. p. 6–15.
2. Alnikova V. Conceptual content and sociogenic nature of the adaptive (personality-oriented) system of teaching the Russian language // Ways and means of increasing the motivation of teaching Russian as a foreign language. M.: Publishing House of RUDN University, 1997. p. 278–279.
3. A.V. Bulanova Application of clarity as a means of creating communicative motivation in teaching the Russian language as a foreign language//Bulletin of the Kazan Law Institute of the Ministry of Internal Affairs of Russia. 2014. № 2. p. 104–107.
4. Darmilova S.V. On the issue of optimizing the process of teaching foreign languages and culture through clarity // Bulletin of Adygea State University. Series 3: Pedagogy and Psychology. – 2008. – № 5. – p. 188–190.
5. Kolbysheva Yu.V., Kovalenko N.S. Formation of grammatical skills based on clarity in teaching a foreign language at a technical university (using the example of the Institute of Natural Resources of Tomsk Polytechnic University) // Philological sciences. Questions of theory and practice. – 2011. – № 4. – p. 99–101.
6. Komensky Ya.A. Selected pedagogical works. T.2. M.: Pedagogy, 1982. 576 p.
7. Likhomanova L.F., Serysheva I.L. Possibilities of using video in the process of teaching a foreign language // Materials of the scientific and methodological conference of the North-Western Institute of Management. – 2011. – № 1. – p. 193–200.
8. Prokofieva V.L. The magical power of a film, video in the formation of motivation for foreign-language communication. Lipetsk: LEGI, 2006. 163 p.
9. Solovova E.N. Methods of teaching foreign languages. Basic course of lectures: a manual for students of pedagogical universities and teachers. – M.: Enlightenment, 2002. – 239 p.
10. Shevchenko O.V. Sociocultural content of foreign-language discourse of feature films. – Tambov: Ed. TSU House, 2009. – 131 p.
11. Shchukin A.N. Methodology for the use of audiovisual means (when teaching the Russian language as a foreign language) at a university. M.: Rus. language, 1981. 128 p.

Структура и семантика лингвокультурологического поля «мимика» в русском языке

Дун Хаомин,

аспирант, кафедра русского языка, Московский педагогический государственный Университет; Сотрудник Чанчуньского университета (Китай)
E-mail: donghaoming@mail.ru

Предмет. Практически каждый язык имеет свои собственные невербальные средства общения. Мимика – один из наиболее важных аспектов человеческого общения. Лицо отвечает за передачу не только мыслей или идей, но и эмоций. Невербальные языки интересны еще и по той причине, что они, как правило, имеют устойчивые вербальные описания, составляющие разветвленный и обширный пласт языка, на чем мы и акцентируем внимание в предложенной статье. Данная статья посвящена исследованию структуры и семантики лингвокультурологического поля «Мимика» в русском языке, которая представляет практический и научный интерес в лингвистике и не исследовалась ранее.

Цели. Выявление особенностей структуры и семантики лингвокультурологического поля «мимика» в русском языке на примере фразеологизмов. *Методология.* В процессе исследования вопроса использовался метод лингвокультурологического анализа.

Результаты. Мимика является неотъемлемой частью ведения беседы. Изучение взаимодействия мимики и вербального выражения эмоций способно помочь изучающим язык облегчить понимание смысла и повысить эффективность процесса коммуникации. На мимику влияют культура и социальные установки внутри общества. *Выводы.* В процессе общения на иностранном языке должна быть обеспечена способность незатруднённо участвовать в коммуникации, что обуславливает необходимость изучения особенностей невербальных способов передачи информации.

Ключевые слова лингвокультурология, мимика, невербальная коммуникация, русский язык, фразеология.

Основная часть

Невербальные средства коммуникации включают жесты, мимику и даже некоторые звуки, которые, однако, не считаются словами. Таким образом, можно осуществить простой коммуникативный акт, не произнося ни единого слова.

Практически каждый язык имеет свои собственные невербальные средства общения. Мимика – один из наиболее важных аспектов невербального общения. Лицо отвечает за передачу не только мыслей или идей, но и эмоций.

Согласно толковому словарю русского языка, мимика – это движения мышц лица, как выражение внутренних психических состояний¹.

Исследователь В.П. Трусов склоняется к мнению, что лицо как канал невербальной коммуникации, является ведущим и весьма сложным средством общения. Оно способно передавать эмоциональный и содержательный подтекст речевых сообщений и служить регулятором процедуры общения партнеров².

Что делает передачу эмоций интересным явлением с точки зрения лингвистики, так это то, что создается впечатление, что некоторые из этих выражений эмоций (например, гнев, отвращение, страх, радость, грусть, удивление и, в меньшей степени, презрение, смущение, интерес, боль и стыд) могут быть биологически запрограммированы и выражаются одинаково почти у всех народов и всех культур³. Это контрастирует с другими взглядами на то, что все выражения лица являются продуктом социального обучения и культуры. Дарвин был первым, кто предположил, что некоторые из этих выражений эмоций на лице берут свое начало в эволюции человеческого вида. Мимика помогла человеку выжить, потому что для социальных животных, таких как люди или шимпанзе, казалось важным выразить это неизбежное поведение, подразумеваемое эмоциями (убегать в страхе, нападать в гневе), чтобы они могли избежать конфликта, опасности, позволить к себе приблизиться и так далее⁴.

Однако эти выражения эмоций не застрахованы от модификации в результате социально-

¹ «Толковый словарь русского языка» под редакцией Д.Н. Ушакова (1935–1940); (электронная версия): Фундаментальная электронная библиотека

² Трусов В.П. Выражение эмоций на лице // Вопросы психологии. 1982. № 5.

³ Франк, М. Г., Светиева, Е. . Микровыражения и обман. В понимании выражений лица при общении. Нью-Дели: Спрингер, 2015, -С.277.

⁴ Там же

го обучения и развития: разные культуры изучают разные правила мимики и жесты, чтобы управлять своими проявлениями эмоций. Из-за подобных культурных и социальных установок между представителями разных народов в процессе коммуникации может возникнуть недопонимание, ввиду незнания особенностей культурного бэкграунда собеседника.

По мнению Е.М. Верещагина и В.Г. Костомарова, «если в процессе преподавания иностранных языков должна быть обеспечена способность незатруднённо участвовать в коммуникации, из преподавания не могут быть исключены и невербальные способы передачи информации. Невербальные языки интересны еще и по той причине, что они, как правило, имеют устойчивые вербальные описания, составляющие разветвленный и обширный пласт языка»¹, что подтверждает приведенную нами выше теорию.

Этим и обуславливается интерес ученых-лингвистов к изучению вопроса функционирования мимики в вербальном проявлении у разных народов и культур.

Во фразеологизмах русского языка, которые выражают мимику человека отражая его эмоции, чаще всего используются слова обозначающие части лица человека, такие как: «глаза», «нос», «рот», «зубы», «губы», «брови», а также «уши» и иногда «волосы».

В нашем исследовании мы рассмотрим фразеологизмы с вышеуказанными лексическими единицами, связанные с мимикой человека, поскольку именно лицо больше всего выражает чувства, переживание, психическое состояние человека.

Чжан Лань в своем исследовании предлагает разделение всех проявлений мимики на 15 групп: любовь, радость, зависть, удивление, смущение, гнев, страх, печаль, отчаяние, спокойствие, беспокойство, отвращение, презрение, высокомерие и недоумение². Рассмотрим некоторые из них, а именно радость, злость, удивление, приведем соответствующие примеры из национального корпуса русского языка (примеры из русской художественной литературы) и проанализируем.

Радость

1. *Улыбаться во весь рот (широко улыбаться, отражение сильной радости)*
 - Жена обрадовалась, **улыбается во весь рот**, почтальону полтинник в руку сует и скорее посылку распечатывает. [Д.И. Хармс. Судьба жены профессора (1936)]
2. *Расплываться в улыбке (нейтральное состояние сменяется позитивным, отражение удовлетворения, радости)*
 - Мой приятель **расплылся в улыбке** от внимания такой красивой девчонки к своей особе.

¹ Верещагин Е.М., Костомаров В.Г. Лингвострановедческая теория слова. – М.: Рус.яз., 1980.

² Чжан Лань, Фразеологизмы, обозначающие невербальные знаки коммуникации в русском и китайском языках: аннотация к магистерской диссертации / Чжан Лань, Филологический факультет, Кафедра прикладной лингвистики, URL: <http://elib.bsu.by/handle/123456789/120617>

[Р.Б. Ахмедов. Промельки (2011) // «Бельские Просторы»]

3. *Улыбаться во все 32 зуба (широко улыбаться, веселиться)*
 - А улыбка! Во все **тридцать два зуба!**.. Весельчак! [Александр Мишарин. Белый, белый день // «Октябрь», 2003]
4. *Улыбаться от уха до уха (улыбаться от счастья)*
 - Он смутился от счастья видеть ее и от собственной блаженной улыбки **от уха до уха**, которую не умел притушить. [Георгий Полонский. Медовый месяц Золушки (1986) // «Театр», 1988]

Как мы можем видеть из приведенных выше примеров, в русском языке при вербализации эмоции радости, говоря о именно проявлениях мимики чаще всего используются такие лексемы, как *рот, зубы, улыбка*. Из этого мы можем сделать вывод, что в русской культуре, как и во многих других культурах мира, когда человек испытывает радостные эмоции, он улыбается.

По мнению С.Я. Косяковой «улыбка выступает как признак взаимной доброжелательности и приятного времяпрепровождения – когда люди собрались, всем должно быть приятно, а это значит – весело. Для русской коммуникативной культуры характерна искренность и открытость; соборность, коллективность бытия русского человека предполагает, что все должны все друг о друге знать, не должно быть особых секретов от окружающих. Отсюда – стремление и привычка не скрывать своих чувств, своего настроения... Улыбка же отражает благополучие, достаток, хорошее настроение»³.

Злость

1. *Скрипеть зубами (злиться)*
 - Инка нетерпеливо отбивает ритм мыском ноги, **скрипит зубами**, сплевывает с языка недобрые пожелания, ждет, чем же закончится безобразие. [Улья Нова. Инка (2004)]
2. *Сквозь зубы (говорить со злостью, презрением)*
 - Белевут горделиво взглянул на Димитрия и проворчал **сквозь зубы**: «Молодой зверок, а как нос задирает, да мы с тобой переведаемся в Москве!» [Н.А. Полевой. Повесть о Симеоне суздальском князе (1828)]
3. *Нахмурить брови (задуматься, рассердиться)*
 - Старик **нахмурил брови**... он был печален и сердит, хотя старался скрыть это. [М.Ю. Лермонтов. Герой нашего времени (1839–1841)]
4. *Волком смотреть/глядеть (злиться, осуждать)*
 - Сынок мой стал на меня **волком глядеть**: придет ли с работы, за стол ли сядет — все молча; с женой и то и се, а на меня точно бык косырит. [С.Т. Семенов. Непочетник (1898)]
5. *Взглядом убивать (злиться так, что все настроение можно прочесть по глазам)*
 - И его узнали, — если бы можно было **убить взглядом**, он бы сто раз упал мертвым.

³ Косякова, Я.С. Роль улыбки в коммуникативном поведении русского человека / Я.С. Косякова, Анна Кароян. – Текст: непосредственный // Молодой ученый. – 2016. – № 28.1 (132.1). – С. 19–21. – URL: <https://moluch.ru/archive/132/36786/> (дата обращения: 01.03.2023).

[А.Н. Толстой. Хождение по мукам/ Книга третья. Хмурое утро (1941)]

Анализируя приведённые выше примеры, мы можем сделать вывод о том, что в русском языке для выражения эмоции злости, негодования часто используются языковые средства, называющие *глаза, взгляд, брови*, а также *зубы*.

Говоря о глазах, можно отметить, что это чаще всего первичное, произвольное проявление эмоций. Русские люди считают, что глаза – это окно души. Поэтому в процессе коммуникации могут постигать внутренний мир другого человека с помощью сигналов глаз. Стоит также отдельно выделить фразеологизм *Волком смотреть (глядеть)*, который обозначает «смотреть недружелюбно, угрюмо, враждебно: говорится неодобрительно о том, кто не скрывает своего отрицательного отношения к кому-л., кто недоволен кем-л. или обиделся на кого-л. (отрицательное отношение к волку отразилось в языке. Сравнение с волком, с его повадками характеризует отрицательные качества человека)»¹. Волк в русской культуре с древних времен по большей части отражает негативные явления, он является частым персонажем в системе русской фразеологии и отражает чаще всего либо отрицательные черты человека, либо то, что может вызвать негативные эмоции.

Также мы выделяем лексику *зубы*. Стоит сказать, что компонент «зуб» входит в состав многих русских фразеологизмов, абсолютное большинство из них имеют отрицательную коннотацию, отражают различные эмоции, состояния, положения человека. Во фразеологизме «говорить сквозь зубы» мы видим некую попытку скрыть, не выпускать негативные эмоции изо всех сил сдерживая свой гнев.

Удивление

1. Разинуть рот (удивиться)

• Ошарашенный открытием, я **разинул рот** – именно таким я себя сейчас представляю. [Сергей Носов. Фигурные скобки (2015)]

2. Выпучить глаза (крайняя степень удивления)

• «Это я сама знаю, что очень хорошая; но знаешь ли ты, что вся эта земля, понастоящему, твоя? Что ж ты так **выпучил глаза**? Слушай, Иван Федорович! [Н.В. Гоголь. Иван Федорович Шпонька и его тетушка (1831–1832)]

3. Глаза на лоб лезут (состояние шока)

• Чего **глаза на лоб** вылупил? — крикнул Чубатый. [М.А. Шолохов. Тихий Дон. Книга первая (1928–1940)]

4. Вздернуть брови (удивление, неожиданность)

• Лина удивленно-весело **вздернула брови**, а Нюра опять вспомнила Валькин несчастный затравленный вид с горящей пятерней на худой щеке, и сердце ее заныло. [Дина Рубина. День уборки (1980)]

Приведённые выше примеры иллюстрируют то, что в русской языковой картине мира для выражения эмоции удивления чаще всего используются выражения, включающие лексемы *глаза*, а также *рот*,

это говорит нам о том, что эмоция удивления в русском языке связана с движением разных органов, расположенных в передней части головы, с разными действиями (*разинуть, выпучить, вздернуть*).

Говоря о фразеологизмах, включающих лексему *глаза*, то можно отметить, что так же, как и в случае с эмоцией гнева, в русском языке глаза являются «зеркалом души» произвольно отражающим те чувства, которые человек возможно не хотел выражать произвольно.

Эмоцию удивления в русской лингвокультуре можно отнести к симптоматическим жестам. Симптоматические жесты выражают эмоциональное состояние жестикулирующего. Они отражают вполне объективные изменения внешности под влиянием эмоции. Означаемым всех симптоматических жестов является именно эмоция, а не её физиологическое проявление (то есть удивление, а не «выпученные глаза»)².

Заключение

В процессе анализа фразеологизмов с жестовыми компонентами, мы пришли к выводу, что в русской языковой картине мира для выражения эмоции удивления чаще всего используются выражения, включающие лексемы *глаза*, а также *рот*, это говорит нам о том, что эмоция удивления в русском языке связана с движением разных органов, расположенных в передней части головы, с разными действиями (*разинуть, выпучить, вздернуть*). Для выражения эмоции злости, негодования часто используются языковые средства, называющие *глаза, взгляд, брови*, а также *зубы*. Для выражения удивления чаще всего используются выражения, включающие лексемы *глаза*, а также *рот*, это говорит нам о том, что эмоция удивления в русском языке связана с движением разных органов, расположенных в передней части головы, с разными действиями (*разинуть, выпучить, вздернуть*).

Подытоживая вышесказанное, мы можем заключить, что мимика является неотъемлемой частью ведения беседы. Взаимодействие мимики и вербальных выражений эмоций могло бы помочь изучающим язык облегчить понимание смысла и повысить эффективность процесса коммуникации. На мимику влияют культура и социальные установки внутри общества. Опираясь на вышесказанное, в процессе общения на иностранном языке должна быть обеспечена способность незатруднённо участвовать в коммуникации, что обуславливает необходимость изучения особенностей невербальных способов передачи информации.

Литература

1. Верещагин Е.М., Костомаров В.Г. Лингвострановедческая теория слова. – М.: Рус.яз., 1980.

² Михайлова, Е.А. Средства невербального выражения удивления в русской разговорной речи / Е.А. Михайлова. – Текст: непосредственный // Молодой ученый. – 2010. – № 10 (21). – С. 150–153. – URL: <https://moluch.ru/archive/21/2188/> (дата обращения: 01.03.2023).

¹ Шевелева С.А. Главные идиомы английского языка: словарь-справочник. – М.: Проспект, 2018. – 96 с.

2. Дорофеева Н.В. Удивление как эмоциональный концепт: На материале русского и английского языков. Дисс. ... канд. фил. наук. Краснодар, 2002.
3. Капанадзе Л.А., Красильникова Е.В. Жест и структура высказывания в разговорной речи // Русская разговорная речь. – М., 1973.
4. Козеренко А.Д. Метафорические модели удивления (на материале русских идиом) // Материалы международного семинара «Диалог 2001» по компьютерной лингвистике и её приложениям. М., 2001.
5. Косьякова, Я.С. Роль улыбки в коммуникативном поведении русского человека / Я.С. Косьякова, Анна Кароян. – Текст: непосредственный // Молодой ученый. – 2016. – № 28.1 (132.1). – С. 19–21. – URL: <https://moluch.ru/archive/132/36786/> (дата обращения: 01.03.2023).
6. Крейдлин Г.Е. Невербальная семиотика: Язык тела и естественный язык. – М.: Новое литературное обозрение, 2004.
7. Михайлова, Е.А. Средства невербального выражения удивления в русской разговорной речи / Е.А. Михайлова. – Текст: непосредственный // Молодой ученый. – 2010. – № 10 (21). – С. 150–153. – URL: <https://moluch.ru/archive/21/2188/> (дата обращения: 01.03.2023).
8. Муханов И.Л. Жест и мимика в обучении эмоциональным интонациям (устная и письменная речь) // Русский язык за рубежом 1989. – № 2.
9. Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка. – М., 1992
10. Словарь языка русских жестов / Под ред. С.А. Григорьевой, Н.В. Григорьева, Г.Е. Крейдлина. – Москва – Вена: Языки русской культуры; Венский славистический альманах, 2001.
11. Франк, М. Г., Светиева, Е. . Микровыражения и обман. В понимании выражений лица при общении. Нью-Дели: Спрингер, 2015, -С.277.
12. Чжан Лань, Фразеологизмы, обозначающие невербальные знаки коммуникации в русском и китайском языках: аннотация к магистерской диссертации / Чжан Лань, Филологический факультет, Кафедра прикладной лингвистики, URL: <http://elib.bsu.by/handle/123456789/120617>
13. Шаронов И.А. Удивление сквозь призму языка // Русистика на пороге XXI века: проблемы и перспективы. Мат. междунар. научн. конф. М., 2003.
14. Шаховский В.И. Эмоции в коммуникативной лингвистике // Горизонты современной лингвистики: Традиции и новаторство: Сборник статей в честь Е.С. Кубряковой. М.: Языки славянских культур, 2009.
15. Шевелева С.А. Главные идиомы английского языка: словарь-справочник. –М.: Проспект, 2018. – 96 с.

STRUCTURE AND SEMANTICS OF THE LINGUISTIC AND CULTURAL FIELD “MIMICRY” IN RUSSIAN

Dong Haoming

Moscow Pedagogical State University; Changchun University

Subject. Almost every language has its own non-verbal means of communication. Facial expressions are one of the most important

aspects of human communication. The person is responsible for transmitting not only thoughts or ideas, but also emotions. This article is devoted to the study of the structure and semantics of the linguoculturological field “Mimicry” in the Russian language, which is of practical and scientific interest in linguistics and has not been studied before.

Goals. Identification of the features of the structure and semantics of the linguistic and cultural field “mimicry” in the Russian language by the example of phraseological units. *Methodology.* In the process of studying the issue, the method of linguistic and cultural analysis was used.

Results. Facial expressions are an integral part of conducting a conversation. The interaction of facial expressions and verbal expressions of emotions could help language learners to facilitate the understanding of meaning and increase the effectiveness of the communication process. Facial expressions are influenced by culture and social attitudes within society. *Conclusions.* In the process of communicating in a foreign language, the ability to easily participate in communication should be provided, which necessitates the study of the features of non-verbal ways of transmitting information.

Keywords: linguoculturology, facial expressions, non-verbal communication, Russian language, phraseology.

References

1. Vereshchagin E.M., Kostomarov V.G. Linguistic and regional theory of the word. – М.: Rus.yaz., 1980.
2. Dorofeeva N.V. Surprise as an emotional concept: Based on the material of the Russian and English languages. Diss. ...cand. Phil. Sci. Krasnodar, 2002.
3. Kapanadze L.A., Krasilnikova E.V. Gesture and structure of utterance in colloquial speech // Russian colloquial speech. – М., 1973.
4. Kozerenko A.D. Metaphorical models of surprise (based on Russian idioms) // Materials of the international seminar “Dialogue 2001” on computer linguistics and its applications. М., 2001.
5. Kosyakova, Ya.S. The role of a smile in the communicative behavior of a Russian person / Ya.S. Kosyakova, Anna Karoyan. – Text: immediate // Young scientist. – 2016. – No. 28.1 (132.1). – P. 19–21. – URL: <https://moluch.ru/archive/132/36786/> (access date: 03/01/2023).
6. Kreidlin G.E. Nonverbal semiotics: Body language and natural language. – М.: New Literary Review, 2004.
7. Mikhailova, E.A. Means of non-verbal expression of surprise in Russian colloquial speech / E.A. Mikhailova. – Text: immediate // Young scientist. – 2010. – No. 10 (21). – P. 150–153. – URL: <https://moluch.ru/archive/21/2188/> (date of access: 03/01/2023).
8. Mukhanov I.L. Gesture and facial expressions in teaching emotional intonations (oral and written speech) // Russian language abroad 1989. – No. 2.
9. Ozhegov S.I., Shvedova N. Yu. Explanatory dictionary of the Russian language. – М., 1992
10. Dictionary of Russian Sign Language / Ed. S.A. Grigorieva, N.V. Grigorieva, G.E. Kreidlin. – Moscow – Vienna: Languages of Russian culture; Vienna Slavic Almanac, 2001.
11. Frank, M. G., Svetieva, E. . Microexpressions and deception. In understanding facial expressions during communication. New Delhi: Springer, 2015, -P.277.
12. Zhang Lan, Phraseological units denoting non-verbal signs of communication in Russian and Chinese languages: abstract to the master’s thesis / Zhang Lan, Faculty of Philology, Department of Applied Linguistics, URL: <http://elib.bsu.by/handle/123456789/120617>
13. Sharonov I.A. Surprise through the prism of language // Russian studies on the threshold of the 21st century: problems and prospects. Mat. international scientific conf. М., 2003.
14. Shakhovskiy V.I. Emotions in communicative linguistics // Horizons of modern linguistics: Traditions and innovation: Collection of articles in honor of E.S. Kubryakova. М.: Languages of Slavic Cultures, 2009.
15. Sheveleva S.A. Main idioms of the English language: dictionary-reference book. –М.: Проспект, 2018. – 96 p.

Образ черкеса М.-Б. Хаджетлаше в контексте произведения А. Толстого «Эмигранты»

Агержаноква Симхан Рамзановна,

к.ф.н., ведущий научный сотрудник АРИГИ им. Т.М. Керашева
E-mail: agerzhanokova54@mail.ru

В статье представлен анализ произведения А. Толстого «Эмигранты» в контексте раскрытия образа М.-Б. Хаджетлаше – одного из героев романа. Рассмотрены подходы автора к работе с художественными средствами выразительности в процессе конструирования образа М.-Б. Хаджетлаше. В статье также проанализирована фактологическая основа внутритекстовой действительности мира романа, влияющая на процесс конструирования образа черкеса М.-Б. Хаджетлаше.

Сделан вывод о важности разграничения образа в романе и исторического прототипа. Также сделан вывод о необходимости отделения литературного образа М.-Б. Хаджетлаше от его реального прототипа.

Ключевые слова: А. Толстой, роман «Эмигранты», М.-Б. Хаджетлаше, идентичность, конструирование образа, художественные средства выразительности.

Магомед-Бек Хаджетлаше – фигура неоднозначная и даже загадочная. В биографии этого представителя черкесского народа до сих пор остаются пробелы, связанные с его виртуозным умением примерять на себя различные образы. Современные исследователи жизненного и творческого пути Хаджетлаше, в частности, Р.Х. Хашхожева, отмечают, что, будучи в эмиграции, он зачастую пользовался псевдонимами для достижения той или иной цели [4, с. 73]. По сей день дискуссионным остается вопрос об идентичности личностей Магомед-Бека Хаджетлаше и Кази-Бека Ахметукова, ведь факты из биографий этих двух исторических личностей тесно переплетены между собой.

Следует отметить, что неоднозначность исторического восприятия фигуры М.-Б. Хаджетлаше привлекает внимание не только исследователей, но и видных представителей мирового литературного сообщества, одним из которых является Алексей Толстой, в свое время заинтересовавшийся историей «Лиги спасения Российской империи» (в некоторых источниках также встречается название «Русская лига» или «Лига убийц» [2; 4]), к которой Хаджетлаше имел непосредственное отношение. В частности, в политическом романе-детективе Толстого «Эмигранты» автор описывает как личные впечатления от жизни за границей, так и историю некоторых своих соотечественников, оказавшихся в 1919 году на скамье подсудимых политически нейтральной Швеции.

Одним из антигероев романа становится Лиги, «полковник Хаджетлаше», который предстает перед читателем как антисоветчик и преступник. Однако в данном случае следует задаться вопросом, какова доля художественного вымысла, используемая советским писателем, «красным графом» А. Толстым при конструировании образа героя. При первом же знакомстве с книжным Хаджетлаше мы уже наблюдаем некоторое несоответствие действительности. Автор намеренно приписывает герою офицерское звание, позволяющее придать его фигуре большую значимость, выделить из ряда других жителей дачи, которая станет центром сбора эмигрантов, составивших Лигу. Вместе с тем, историк-кавказовед М. Вачагаев, в свое время посвятивший много времени изучению архивных документов, связанных с французским периодом эмиграции Хаджетлаше, указывает, что последний никогда не был полковником[5].

Толстой также пишет, что из всех посетителей дачи только Хаджетлаше «оставался лицом, возбуждающим любопытство». Такая характеристика

во многом основана на загадочности, присущей Магомед-Беку, любившему вести свою творческую и политическую деятельность под разными фамилиями. Так, один из наиболее заметных отечественных исследователей биографии адыгского просветителя Р. Хашхожева отмечает, что М.-Б. Хаджетлаше, К.-Б. Ахметуков – автор нескольких сборников рассказов о жизни черкесов – один и тот же человек, который с 1914 года служил в русской контрразведке [6]. При этом мы также имеем свидетельства британского секретного служащего, сэра С. Хора, в своей книге «Fourth Seal» утверждающего, что Хаджетлаше также сотрудничал и с разведывательными силами Англии, передавая им сведения о влиянии германской пропаганды на мусульманское население Петрограда [1, с. 198]. Подобные фактологические расхождения А. Толстой использует в свою пользу, трактуя их с точки зрения необходимости конструирования яркого и запоминающегося читателю антагониста. Фигура Хаджетлаше, как нельзя кстати подходила на эту роль.

Образ Хаджетлаше в романе «Эмигранты» раскрывается и через реплики других персонажей. Так, в разговоре Нальмовым, который описывается Толстым как тот самый «лист, оторванный бурей от дерева», Вера, живущая на даче, без обиняков называет свое окружение плохой компанией и указывает на угрозу ее жизни со стороны Хаджетлаше, характеризуя его как страшного человека. Противопоставляя образ хрупкой, потерянной и страдающей за границей Веры и Хаджетлаше, чувствующего себя в Швеции как рыба в воде, Толстой далее по тексту не раз описывает страх девушки перед героем, усиливая его приемом антитезы. Так, двадцать вторая глава романа начинается со сцены, в которой Левант представляет Хаджетлаше гостям, рассыпаясь комплиментами в его адрес, называя его поэтом, политическим деятелем, полковником и даже турецким пашой, но, самое главное, патриотом и умнейшим человеком. Однако в этот же момент Вера, следящая за гостями из окна салона, пугается при виде Хаджетлаше, начинает дрожать, а голос ее хрипит. Так перед читателями романа предстает два противоположных взгляда на одного персонажа, при этом Вера и успокаивающий ее Нальмов конструируются Толстым как положительные герои, которым читатель с легкостью сопереживает, а Левант – напротив, выступает в качестве еще одного антигероя. Хитрый спекулянт не вызывает эмпатичных чувств, а значит и читателю будет ближе точка зрения Веры и Нальмова.

Далее обратимся к портрету Хаджетлаше, описываемому А. Толстым в романе: жирноватое лицо, твердая нижняя челюсть, мясистый нос и прямые, без намека на улыбку, губы. При этом Хаджетлаше добродушно жмурит глаза и обладает некоторой притягательностью, являясь при этом занимательным собеседником. Двойственность природы героя мы наблюдаем и в его портретной характеристике, где отталкивающие внешние чер-

ты соседствуют с положительными характеристиками Хаджетлаше, такими, как приятная мимика, эрудированность и способность вести диалог. Противоречие видно и в следующей ремарке автора: «Хаджетлаше, смеясь одними глазами, – рот оставался жестким, жестоким». Таким образом, в контексте рассматриваемого нами романа «Эмигранты» антитеза является распространенным приемом раскрытия образа Хаджетлаше. Благодаря этому приему Толстому удается показать двойственность личности Хаджетлаше, его неординарность, подчиненную, однако, концепции антигероя.

При этом исторические свидетельства, которые мы находим в публикациях ранее упомянутого нами М. Вачагаева, не согласуются с образом романного Хаджетлаше. Так, исследователь утверждает, что в Швеции он лишь ждал возможности переехать во Францию, при этом, под влиянием белого движения действительно выступил в качестве одного из основателей «Русской лиги». Однако, в данном контексте не важно, был ли Хаджетлаше связан какими-либо обязательствами с английской разведкой, так как на незначительную степень его вины в «шведском деле», лежащим в основе повествования А. Толстого, это не влияло. Нет никаких доказательств того, что Магомед-Бек Хаджетлаше лично принимал участие в убийствах, организованных «Русской лигой» или выступал в качестве их идейного вдохновителя. Как отмечает Вачагаев, наш герой являлся лишь одним из одиннадцати членов «суда чести», выносивших приговоры большевистским агентам, внедрившимся в Лигу [5].

Как, в свою очередь, отмечает О. Бессмертная, в Стокгольме Хаджетлаше действительно ждал решения о выдаче ему французской визы, так как хотел вернуться к жене и детям, проживающим в тот период в предместье Парижа. При этом, задолго до начала шведского дела он встречался с французским посланником и получил отказ. Как подчеркивает исследователь, ни Лиги, ни преступлений, приписываемых ее участникам, не случилось бы, если бы у Магомед-Бека была возможность воссоединиться с семьей [2, с. 161].

При этом, описывая в романе пребывание членов Русской лиги во главе с Хаджетлаше в Париже, А. Толстой практически не затрагивает тему семьи. Будучи антагонистом, Хаджетлаше находится во Франции исключительно по делам Лиги, но не с целью увидеть родных, которые в реальной жизни очень много для него значили. Герой в контексте романа существует как-бы сам по себе, у него есть соратники и враги, есть цель, к которой он идет. Однако близких людей у Хаджетлаше нет. Более того, к своим ближайшим союзникам он часто обращается холодно и даже пренебрежительно, называя Леванта «идиотом», «мелким и унылым бандитом». При этом достоверно известно, что с 1909 года супруга Хаджетлаше Айше-Ханум жила в семейном доме в Вильмобле [2, с. 88]. Исключая из повествования тему

семьи, А. Толстой упрощает образ и мотивы Хаджетлаше, делая его более простым с точки зрения читательского восприятия. Ведь семья имела огромное значение в жизни реального М.-Б. Хаджетлаше. В своих письмах к родным уже осужденный по шведскому делу Русской лиги черкес неоднократно сожалеет о том, что не смог к ним приехать, что мало участвовал в воспитании детей, в особенности старшего сына, которому черкесские традиции остались практически неизвестными. Обращаясь к жене, он напоминает, что по-прежнему является главой семьи и несет за них ответственность. Айше-Ханум, в свою очередь, в день приговора приезжала к переговорному пункту Стокгольмской тюрьмы чтобы первой узнать вердикт и сообщить его детям, а может быть и мельком увидеть горячо любимого мужа. После оглашения смертного приговора она позвонила детям и запретила им плакать [5]. В романе же нет ни слова о трогательных взаимоотношениях Хаджетлаше с семьей, о его стремлении окончательно осесть в Париже вместе с женой и детьми.

Не соответствует реальный Хаджетлаше своему книжному прототипу и внешне. Чтобы убедиться в этом, достаточно взглянуть на одну из его фотокарточек, изображающих человека с мягкими чертами лица. Отсутствуют на фотографиях и твердая нижняя челюсть, и жесткие губы.

Абсолютно не соответствует действительности допущенное автором косвенное сравнение Хаджетлаше с Джеком-Потрошителем: «в старое время его восковой бюст показывали бы в провинциальном паноптикуме вместе с Джеком – потрошителем» пишет Толстой, гиперболизируя образ злодея. Очевидно, что с реальным прототипом подобное сравнение невозможно, так как деяния знаменитого серийного убийцы невозможно сравнить с ролью, которую Хаджетлаше сыграл в шведском деле.

Подводя итоги, хочется отметить, что литературный Хаджетлаше в романе А. Толстого Эмигранты – это лишь удобный автору и легко подпадающий под запросы времени герой. Своеобразный инструмент, который в умелых руках известного и мастеровитого прозаика воплотил в себе все характерные для 1931 года представления о представителях неугодной и враждебной белой эмиграции. При этом невозможно сказать, что у романа неверная фактологическая основа. Личность М.-Б.Хаджетлаше, как уже было отмечено выше, неоднозначна, что дает Толстому возможность выбора наиболее удобной для художественной реальности романа интерпретации связанных с ним событий. Таким образом, следует отделять Хаджетлаше – литературного героя от его реального прототипа, между которыми мы наблюдаем существенные различия и разночтения.

Литература

1. Hoare, S. The Fourth Seal: The End of a Russian Chapter / Sir S. Hoare. – London: W. Heineman Limited, 1930. – 377 p.
2. Бессмертная, О.Ю. Кем же был М.-Б. Хаджетлаше, или нужда в обмане // *Yaevamveda* / Под ред. И.С. Смирнова. – М.: РГГУ, 2016. С. 135–190
3. Толстой, А.Н. Эмигранты / А. Толстой. – Челябинск: Юж.-Уральск. кн. изд-во, 1976. – 256 с.
4. Хашхожева, Р.Х. Адыгские просветители второй половины XIX – начала XX века / Р.Х. Хашхожева. – Нальчик: Эльбрус, 1983. – 244 с.
5. Загадочный черкес из Парижа // [Электронный ресурс] // *Кавказский узел*. – URL: <https://www.kavkaz-uzel.eu/blogs/1927/posts/22755> (дата обращения 03.04.2023 г.)
6. Кази-Бек Ахметуков, он же Григорий Эттингер, он же Магомед-Бек Хаджетлаше // [Электронный ресурс] // *Живой журнал*. – URL: <https://a-sult-h.livejournal.com/53368.html> (дата обращения 03.04.2023 г.)

THE IMAGE OF THE CIRCASSIAN M.-B. HADZHETLASHE IN THE CONTEXT OF THE WORK OF A. TOLSTOY “EMIGRANTS”

Agerzhanokova S.R.

Adygea Republican Institute of Humanitarian Studies named after T.M. Kerashev

This article presents an analysis of the work of A. Tolstoy “Emigrants” in the context of revealing the image of M.-B. Hadzhetlashe is one of the heroes of the novel. The author’s approaches to working with artistic means of expression in the process of constructing the image of M. –B. are considered. Hadzhetlashe. The article also analyzes the factual basis of the intra-textual reality of the world of the novel, which affects the process of constructing the image of M. -B. Circassian. Hadzhetlashe. The conclusion is made about the importance of distinguishing the image in the novel and the historical prototype. It is also concluded that it is necessary to separate the literary image of M.-B. Hadzhetlashe from his real prototype.

Keywords: A. Tolstoy, the novel “Emigrants”, M.-B. Hadzhetlashe, image construction, artistic means of expression.

References

1. Hoare, S. The Fourth Seal: The End of a Russian Chapter / Sir S. Hoare. – London: W. Heineman Limited, 1930. – 377 p.
2. Immortal, O. Yu. Who was M.-B. Hajetlashe, or the need for deception // *Yaevamveda* / Ed. I.S. Smirnova. – M.: RGGU, 2016. P. 135–190
3. Tolstoy, A.N. Emigrants / A. Tolstoy. – Chelyabinsk: Yuzh.-Uralsk. book publishing house, 1976. – 256 p.
4. Khashkhozheva, R. Kh. Adyge enlighteners of the second half of the 19th – early 20th centuries / R. Kh. Khashkhozheva. – Nalchik: Elbrus, 1983. – 244 p.
5. Mysterious Circassian from Paris // [Electronic resource] // *Caucasian Knot*. – URL: <https://www.kavkaz-uzel.eu/blogs/1927/posts/22755> (accessed 04/03/2023)
6. Kazi-Bek Akhmetukov, aka Grigory Ettinger, aka Magomed-Bek Khadzhetlashe // [Electronic resource] // *Live Journal*. – URL: <https://a-sult-h.livejournal.com/53368.html> (accessed 04/03/2023)

Границы интердискурса и интертекста в новостных телеграм-публикациях испанских и португальских СМИ

Курилина Тамара Вячеславовна,

соискатель ученой степени кандидата филологических наук кафедры романских языков Военного университета имени князя Александра Невского Министерства обороны Российской Федерации
E-mail: iberismo@mail.ru

В статье рассматриваются проявления интертекстуальности и интердискурсивности в приобретающих все большую популярность среди интернет-пользователей новостных телеграм-публикациях испанских и португальских СМИ, предпринимается попытка определения границ между ними. На основе анализа теоретических работ, посвященных теории интертекстуальности и интердискурсивности (И.В. Арнольд (1993), В.П. Москвин (2014), Н.А. Кузьмина (1999), Т.Н. Колокольцева (2014), И.П. Ильин (1989), Н.А. Фатеева (2000), Ю.М. Лотман (1992), В.Е. Чернявская (2009), Г.В. Бобровская (2015), Ю.С. Степанов (2001) и др.) и примеров интертекстуальных и интердискурсивных включений в новостных телеграм-публикациях испанских и португальских СМИ, были сделаны выводы об изменчивости и относительности границ интертекста и интердискурса. К проявлениям интертекстуальности в телеграм-публикациях испанских и португальских СМИ в настоящей статье относятся цитаты, референции, аллюзии, гиперссылки, сокращенный вариант опубликованной на сайте электронной газеты статьи, новую редакцию текста. Сигналы интердискурсивности прослеживаются на лексическом, синтаксическом, стилистическом и композиционном уровне.

Ключевые слова: интерекст, интертекстуальность, интердискурсивность, поликодовый текст, гипертекст.

Информационное общество стремительно развивается и исследования особенностей медиадискурса и медиатекстов приобретают особую значимость. Поскольку медиатекст является частью единого глобального информационного пространства, интертекстуальность рассматривается как одна из базовых его категорий. Г.В. Бобровская (2014) относит ее к важнейшим текстовым категориям, свойственным публицистике. Н.А. Кузьмина (1999) называет интертекстуальность онтологическим свойством любого медиатекста. Теории интертекстуальности и интердискурсивности за более чем полувековую историю ее существования посвящено немало фундаментальных исследований отечественных лингвистов (И.В. Арнольд (1993), В.П. Москвин (2014), Н.А. Кузьмина (1999), Т.Н. Колокольцева (2014), И.П. Ильин (1989), Н.А. Фатеева (2000), Ю.М. Лотман (1992), В.Е. Чернявская (2009), Г.В. Бобровская (2015), Ю.С. Степанов (2001) и др.), однако в условиях цифровизации СМИ границы интертекстуальности, ее жанры и фигуры требуют уточнения и систематизации.

Резкий рост числа пользователей сети Интернет и снижение интереса к привычным каналам распространения информации, таким как пресса и телевидение, заставили СМИ осваивать новые площадки для публикации новостей. Согласно ежегодному докладу исследовательского центра Reuters Institute for the Study of Journalism (RISJ) при Оксфордском университете, интерес к новостям в мире снижается (только 48% опрошенных интересуют новости, а 36% стараются избегать новостного контента). При этом все чаще ознакомление с новостной лентой происходит через Интернет и социальные сети. Поскольку в контексте коммодификации информации привлечение и удержание внимания аудитории стало одним из приоритетов современных медиа, ведущие испанские и португальские СМИ стремятся создать и развивать каналы в социальных сетях и мессенджерах. Креативное агентство We Are Social и сервис для SMM Hootsuite в своем ежегодном отчете об интернете и социальных сетях за 2023 год сообщают, что 85,6% населения во всем мире (или 90,2% пользователей сети Интернет) используют социальные сети. По данным отчета 43,3% пользователей социальных сетей в Испании просматривают там новости, в Португалии – 46,8%. В Телеграм (Telegram) проводят время 41,3% пользователей социальных сетей Испании и 31% в Португалии.

Т.Н. Колокольцева (2014), в своих исследованиях, посвященных интернет-коммуникации,

указывает на основополагающую роль интертекстуальности в цифровой среде. В.А. Миловидов, в свою очередь, отмечает, что анализ интертекста предполагает в итоге анализ «интердискурсивной работы» [1]. Следовательно, при изучении приобретающих все большую популярность среди интернет-пользователей новостных телеграм-публикациях испанских и португальских СМИ особую **актуальность** приобретает определение границ интертекстуальности и интердискурсивности.

При изучении теоретического и практического материала в этой статье использовался описательный метод, метод дискурс-анализа и метод контекстно-логического сопоставления. Данная работа представляет собой попытку определения границ интертекста и интердискурса в новостном интернет-дискурсе СМИ в социальных сетях, являющихся уникальным пространством для реализации этих категорий, а также анализ лингвистических особенностей телеграм-публикаций португальских и испанских СМИ, что и определяет **научную новизну** статьи. **Теоретическая значимость** работы заключается в том, что результаты контекстно-логического сопоставления фигур интердискурса и интертекста в новостных телеграм-публикациях СМИ развивают актуальные представления о медиатексте и интернет-дискурсе СМИ, помогают по-новому взглянуть на диалог дискурсов и текстов и уточняют границы межтекстового и междискурсивного взаимодействия, тем самым могут внести некоторый вклад в лингвистику текста и теорию дискурс-анализа. Некоторые положения и выводы данной работы могут применяться в теоретических курсах по дискурс-анализу, общему и частному языкознанию, они также могут найти отражение и в практике преподавания испанского и португальского языков, чем определяется **практическая ценность** статьи.

Целью статьи является выявление интертекстуальных и интердискурсивных проявлений в новостных публикациях испанских и португальских СМИ в социальных сетях, определение их границ.

К основным **задачам** данной статьи относится анализ новостных публикаций в телеграм-каналах испанских и португальских СМИ, таких как El País, El Mundo, Eldiario.es, Vozrópuli, El periódico política, Público и SIC Notícias в контексте теории интертекстуальности и интердискурсивности, выявление в них фигур интертекста и интердискурса.

Многие лингвисты указывают на неопределенность и расплывчивость понятия интертекстуальность (Culler (1976), Heinemann (1997), Фатеева (2000), В.П. Москвин (2014)). При этом В.Е. Чернявская называет ее своего рода «волшебным словом», открывающим двери в «текстовый универсум». [2: 176] В.П. Москвин считает, что сложности в использовании этого понятия объясняются как отсутствием единого подхода при определении основных категорий интертекстуальности, так и игнорированием ее поликомпонентности. Мы вслед за ученым рассматриваем интертекстуальность как ретроспективную категорию, как

«ассоциативное взаимодействие двух или более текстов», где прецедентный текст служит опорой для адекватной интерпретации интертекстуально богатой речи. [3:19]

Однако в интернет среде эта категория приобретает «иную значимость и иное звучание» [4: 72], поскольку тексты этого глобального информационного пространства имеют ряд особенностей. В частности, телеграм-публикации португальских и испанских СМИ:

1) в высшей степени диалогичны, так же, как и другие тексты социальных сетей и мессенджеров, основное назначение которых – массовая коммуникация, получатель новостного сообщения имеет возможность прокомментировать его или же оставить реакцию с помощью эмодзи (языка идеограмм);

2) интерактивны (по модели Ньюкомба (1953)), рассматривающего аудиторию как субъект коммуникации), поскольку: а) изобилуют гиперссылками; б) читатель имеет возможность поделиться публикацией с другими пользователями, скопировать или пожаловаться на ее содержание (в Телеграм происходит переход от push/pull модели распространения контента к трёхчастной модели push/pull/pass, описанной Полом Бредшоу (2008));

3) поликодовы, отражают «современную тенденцию сильно визуализировать коммуникативные сообщения» [5] (практически каждая телеграм-публикация испанских и португальских СМИ представляет собой когерентное целое, слагаемое из нескольких семиотических кодов: тексты, идеограммы (смайлы), фото, реже видео и аудио);

4) более оперативны по сравнению с сообщениями в традиционных и интернет-изданиях, так как доставляются мгновенно в мессенджер с личными сообщениями и рассчитаны на немедленное прочтение;

5) подвижны, так как могут быть дополнены, изменены или удалены автором;

6) транспарентны, поскольку содержат информацию о количестве просмотров, реакции других пользователей, времени внесения последних изменений;

7) персонифицированы, поскольку читатель сам выбирает каналы для оформления подписки.

Каждая из этих особенностей так или иначе пересекается с радикальной идеей интертекстуальности. «Технически опосредованное общение в электронной среде создает поистине уникальные возможности для реализации данной категории. Глобализация интертекстуальных связей в Интернете, формирование электронного текстуального континуума и беспрецедентного по масштабам гипертекста, по сути, открывает новую эру в бытовании данной категории» [4: 71]. Т.Н. Колокольцева выделяет наиболее очевидные проявления интертекстуальности и категорий с ней смежных в интернет-среде, актуальных также и для телеграм-публикаций испанских и португальских СМИ. Новостные публикации в телеграм-каналах СМИ: а) являются частью виртуального текстуаль-

ного (интертекстуального) множества; б) открыты и эксплицитно связаны с другими текстами мессенджера с помощью хештегов и системы поиска сообщений; в) избылируют отсылками к прецедентным феноменам; г) содержат множество гиперссылок, что приводит к изменению функций цитат и их удельного веса; д) включают элементы других дискурсов; е) представляют собой многоуровневое коммуникативное целое, в которое интегрированы текст, визуальная и аудио-составляющие.

В.П. Москвин разделяет межтекстовые отношения на риторическую (реализующую авторский замысел), спонтанную (возникающую без использования специальных приемов и средств) и криптофорную (при плагиате) интертекстуальность. К риторической интертекстуальности, встречающейся в телеграм-публикациях СМИ мы можем отнести следующие фигуры интертекста: цитата, референция и аллюзия, а также гиперссылки. К спонтанной интертекстуальности относится а) перевод опубликованной иностранными СМИ новости; б) перевод цитаты; в) сокращенный вариант опубликованной на сайте электронной газеты статьи (больше половины телеграм-каналов испанских и португальских СМИ, публикации которых мы анализировали в рамках настоящего исследования, регулярно размещают этот тип контента); г) новая редакция текста (Если публикация была отредактирована, то этот факт, а также время последнего исправления отображается в нижнем правом углу. Техническая возможность сохранять или пересылать публикации позволяет сравнивать исходный и отредактированный тексты).

Майкл Риффатер (1994) рассматривает интертекстуальность как продукт чтения. Согласно М. Риффатеру то, как читатель воспринимает отношения между одним произведением и другим (предшествующим или последующим), и является интертекстуальностью. Данный подход, как мы понимаем, предоставляет абсолютную свободу читателю и размывает границы интертекста. Ведь немалую роль играет хронология прочтения текстов, фоновые знания читателя. Обычно, автор не всегда может рассчитывать на то, что его текст будет прочитан после текста, на который он ссылается, скорее лишь может на это надеяться. Но в телеграм-публикациях СМИ адресату указывается определенный «маршрут движения» при помощи гиперссылок, для удобства перехода от одного текста к другому. Интернет-пользователь также участвует в формировании дополнительного семантического пласта публикаций португальских и испанских СМИ в Telegram, так как они содержат информацию о количестве просмотров и о реакции на нее других пользователей в виде смайлов (эмодзи). Однако речи о межтекстовом диалоге (об интертекстуальности) здесь не идет, это диалог внутритекстовый, где телеграм-публикация представляет собой «поликодовый текст – когерентное целое, состоящее из нескольких семиотических кодов» [2: 90].

Интернет среда и социальная сеть Telegram в частности, технически позволяет и даже стиму-

лирует читателя делиться публикациями с другими пользователями и помещать их в иной контекст или добавлять свои комментарии. Эту возможность мы называем потенциальной интертекстуальностью. А читатель телеграм-канала СМИ представляется потенциальным автором интертекста. Н.А. Кузьмина считает, что «интертекст должен обладать некоторой потенциальной энергией. Потенциальная энергия интертекста складывается из суммы потенциальных энергий прототекста и автора, которые выступают в качестве источника этой энергии» [6: 29].

Ввиду высокой диалогичности телеграм-публикаций, актуальной представляется проблема соотношения понятий интертекст и гипертекст. Дж. Ландау, один из первых исследователей, систематизировавших гипертекстуальные связи, указывает на то, что теория интертекстуальности, разработанная в 1967 году Ю. Кристевой на основе идеи диалогичности Михаила Михайловича Бахтина, предвещала появление гипертекста. Н.А. Фатеева и П.Б. Паршин отмечают, что гипертекстом стали называть электронную ссылку (или систему эксплицитных ссылок) на другой текст, связывающую два текста практически и предлагающую читателю выбор путей прочтения. При этом каждая телеграм-публикация испанских и португальских СМИ содержит гиперссылку, связывающую ее со статьей одноименной электронной газеты, где читателю предоставляется возможность более подробно ознакомиться с новостью. Функции и классификацию гиперссылок представили в своих работах О.В. Дедова (2008), Т.И. Рязанцева (2010), О.А. Олохтонова (2012), Кочетова (2012). Гипертекстовые ссылки рассматриваются как тип интертекстуальности при широком подходе к ее определению, когда «интертекст говорит на языке, словарь которого образует вся совокупность существующих текстов» [7:53]. Концепцию интертекстуальности как теорию безграничного бесконечного текста так или иначе разделяли Р. Барт, Л. Женни, Ю.М. Лотман, И.П. Смирнов, Б.М. Гаспаров, П.Х. Тороп, Чарльз Гривел. Дж. Ландау называет гипертекстуальность, функционирующую с помощью компьютерно-опосредованных технологий базовой интертекстуальностью [Ladow (1994)]. При этом хештеги, используемые в телеграм-публикациях СМИ также можно отнести к интертекстуальным проявлениям. Так хештег #Última hora связывает между собой срочные новостные публикации каналов El Mundo, Público и El Periódico política, «выполняет функцию микронавигации» [8]. Однако связь эта не предполагает непосредственное присутствие одного текста в другом, но представляет собой объединение в телеграм-дискурсе текстов срочных новостей, при помощи алгоритмов приложения.

Поскольку Telegram – социальная сеть, предназначенная в основном для коммуникации с друзьями, коллегами, знакомыми, вход в которую как правило осуществляется с портативных устройств (смартфонов, планшетов, ноутбуков), португаль-

ские и испанские СМИ стараются адаптировать свои публикации к формату дружеского общения, завоевать доверие читателя. Так 56% испанских СМИ в Telegram (El País, El Periódico, El Economista, Eldiario.es, El Español, СТХТ, Vozrópuli, Cuarto poder y Público) использует вежливые формулы приветствия такие как *“Buenos días”* (Доброе утро), *“Hola...”* (Привет) или *“Nada más por hoy. Buenas noches!* (Это все на сегодня. Доброго вечера!) для установления более доверительного контакта с подписчиками. Испанские и португальские СМИ пытаются создать ощущение личного общения, используя в своих публикациях риторические вопросы и обращаясь к читателю на «ты». 44% испанских СМИ (El Economista, Eldiario.es, El Español, СТХТ, Público, Vozrópuli y Cuarto poder) придерживаются этой стратегии. Например, одна из публикаций в телеграм-канале Eldiario.es начинается с вопросов: *“¿Qué tal llevas el calor? ¿Planes para hoy? Ponte las gafas de sol y aprovecha el buen tiempo este fin de semana. Si necesitas ideas, aquí tienes...”* (Как ты переносишь жару? Какие у тебя планы на сегодня? Надевай солнцезащитные очки и наслаждайся хорошей погодой на этих выходных. Если нужны идеи как их провести, то вот они...) Публикации испанских телеграм-каналов Eldiario.es и Vozrópuli иногда оформлены в виде дружеских советов, а информация читателю предлагается в качестве проявления заботы: *“Frio, ¿eh? Con estas temperaturas y como parece que el nesting (sofá y manta de toda la vida para el fin de semana) está de moda, te traemos estas ideas para disfrutar...”* (Холодно, не так ли? Поскольку за окном такая температура воздуха, и, кажется, гнездование (диван и любимый плед на все выходные) сейчас в моде, ты можешь воспользоваться следующими идеями...). В отличие от испанских СМИ, португальские обращаются к своим читателям в Telegram на «Вы». Португальский телеграм-канал SIC Notícias начинает свои публикации такими фразами как: *“Bom dia! Estas são as notícias que precisa de ler...”* (Доброе утро! Вот новости, которые Вам необходимо прочитать...), и заканчивает: *“Até amanhã!”* (До завтра!) или *“Bom fim de semana!”* (Хороших выходных!). Таким образом испанские и португальские СМИ стремятся стать интересным и внимательным собеседником, для привлечения и удержания внимания целевой аудитории помимо характерных для лично-ориентированного типа дискурса языковых средств они используют и типичные для него графические средства: смайлы (эмодзи), GIF изображения, жирный шрифт и курсив. Это является проявлением уже не интертекстуального, но интердискурсивного диалога.

Интердискурсивность в публикациях португальских и испанских СМИ в Telegram является механизмом текстообразования. Публицистический текст имитирует личное сообщение в мессенджере, стилизуется под него. Здесь «в диалогическое соприкосновение приходят не конкретные тексты с другими текстами, но именно дискурсивные системы как предзаданные когнитивные сис-

темы мышления, <...> коммуникативно-речевые стратегии» [2: 226].

Границы интертекста и интердискурса не всегда четко обозначаются и порой изменчивы, а также зависят от подхода к интертекстуальности как таковой. К проявлениям интертекстуальности в телеграм-публикациях испанских и португальских СМИ мы относим цитаты, референции, аллюзии, гиперссылки, сокращенный вариант опубликованной на сайте электронной газеты статьи, новую редакцию текста. Сигналы интердискурсивности мы можем проследить на лексическом, синтаксическом, стилистическом и композиционном уровне.

Литература

1. Миловидов В.А. Текст, контекст, интертекст: Введ. в проблематику сравн. литературоведения: Пособие по спецкурсу / В.А. Миловидов; М-во общ. и проф. образования РФ. Твер. гос. ун-т. – Тверь: Твер. госуниверситет, 1998. – 83 с.
2. Чернявская В.Е. Лингвистика текста: Поликодовость, интертекстуальность, интердискурсивность. Учебное пособие. – М.: Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2009. – 248 с.
3. Москвин В.П. Теория интертекстуальности: категориальный аппарат // Интертекстуальность и фигуры интертекста в дискурсах разных типов: коллективная монография / науч. ред. Т.Н. Колокольцева, В.П. Москвин. – М.: ФЛИНТА: Наука, 2014. – С. 16–51.
4. Колокольцева Т.Н. Интертекстуальность и гипертекстуальность в интернет-коммуникации // Интертекстуальность и фигуры интертекста в дискурсах разных типов: коллективная монография / науч. ред. Т.Н. Колокольцева, В.П. Москвин. – М.: ФЛИНТА: Наука, 2014. – С. 71–95.
5. Попова Т.И., Колесова Д.В. Поликодовый vs вербальный текст в академическом лекционном дискурсе // Общество. Коммуникация. Образование. 2020. Т. 11. № 3. С. 78–87.
6. Кузьмина Н.А. Интертекст и его роль в процессах эволюции поэтического языка: дис. канд. филол. наук. Екатеринбург – Омск, 1999
7. Пьеге-Гро Натали Введение в теорию интертекстуальности: Пер. с фр. / Общ. ред. и вступ. ст. Г.К. Косикова. – М.: Издательство ЛКИ, 2008. – 240 с.
8. Латушко А.П. Функциональные виды хэштегов (на примере социальной сети Инстаграм) [Электронный ресурс] // Жанры речи. 2022. Т. 17, № 1 (33). С. 58–65. Режим доступа: <https://doi.org/10.18500/2311-0740-2022-17-1-33-58-65> (дата обращения: 29.08.2023)

INTERTEXTUALITY AND INTERDISCURSIVITY IN PORTUGUESE AND SPANISH MEDIA TELEGRAM NEWS: ITS BOUNDARIES AND MANIFESTATION

Kurilina T.V.

Prince Alexander Nevsky Military University of the Ministry of Defense of the Russian Federation

The article analyses intertextuality and interdiscursivity in the news published in Spanish and Portuguese mass media Telegram Channels such as El País, El Mundo, Eldiario.es, Vozpópuli, El periódico política, Público and SIC Notícias. The article tries to delimit the two concepts. The author makes a conclusion that the boundaries between intertextuality and interdiscursivity are flexible. Intertextual manifestation is seen in quotes, allusions, references, hypertext, updated articles. Interdiscursivity is presented in vocabulary, syntax, style and structure.

Keywords: intertext, intertextuality, interdiscursivity, Telegram news, hypertext.

References

1. Milovidov V.A. Text, context intertext: introduction in the issue. Tver'. Tver' State University. 1998.
2. Chernyavskaya V.E. Linguistics of the text: Polycoding, intertextuality, interdiscursiveness. Moscow. Librokom. 2009.
3. Moskvina V.P. Intertextuality: category apparatus and typology. Moscow. Flinta: Nauka, 2014. Pp. 16–51.
4. Kolokoltseva T.N. Intertextuality and hypertextuality in internet-communication. Moscow. Flinta: Nauka, 2014. Pp. 71–95
5. Kuzmina N.A. Intertext and its role in poetic language evolution. Yekaterinburg. 1999
6. Popova T.I., Kolesova D.V., Polycode vs verbal text in academic lecture discourse, Society. Communication. Education, 11 (3) (2020) 78–87
7. Piege-Gro, N. (2008). Introduction to the theory of intertextuality. Moscow. LKI. 2008.
8. Latushka H.P. Functional types of hashtags (based on instagram social network). Speech Genres, 2022, vol. 17, no. 1 (33), pp. 58–65

Категория негативности как средство речевого портретирования в англоязычном политическом медиадискурсе

Лунцова Надежда Владимировна,

аспирант, Кемеровский государственный университет

E-mail: lunzowa_nadja19@mail.ru,

В статье рассматривается категория негативности в англоязычном политическом дискурсе. Цель исследования заключалась в описании лингвистических средств выражения категории негативности в тексте политического медиадискурса. Предметом анализа было описание категории негативности в политическом дискурсе современной коммуникации. Изучение категории негативности в политическом дискурсе помогает более глубоко понимать динамику политических процессов, их влияние на общество и способы улучшения качества политической коммуникации. Однако языковые средства выражения категории негативности как инструмент речевого портретирования в политическом дискурсе остаётся недостаточно изученной проблемой языка, что и обуславливает *новизну* данного исследования.

Полученные результаты показали, что категория негативности существенно влияет на создание речевого портрета политика, служа как инструмент для критики, так и для формирования негативного образа данного политического деятеля. Существует несколько методов, с помощью которых негативное воздействие может отразиться на создании устного образа политика. В частности, критика и обвинения – это способы, которыми оппоненты или критики могут фокусировать внимание на решениях, действиях или политике политика, которые, по их мнению, негативно влияют на общество или являются вредными. Негативное изображение политика может быть обусловлено субъективными факторами, такими как политическая принадлежность и точка зрения. Этот подход может быть применен как в целях оппозиции, так и для осведомленности общества о поступках и выборах, сделанных политическим деятелем.

Ключевые слова: категория негативности, политический дискурс, коммуникативные стратегии, языковые средства и приемы негации.

Введение

В настоящее время анализ речевого портретирования политических деятелей является обширным полем для исследования лингвистов и политологов. Так, Л.Г. Виниченко, Е.И. Петрова в своём исследовании рассматривают способы создания политического образа канцлера Германии Олафа Шольца [2, 2023. С. 38–46]. Н.Ю. Нестеренко в своей работе поднимает вопрос анализа динамических аспектов системы статусных обращений в русском и американском политическом дискурсе [3 С. 94–102]. Категория негативности в политическом дискурсе может отражать использование негативных эмоций, язвительных комментариев, критики, иронии в политическом дискурсе. Изучение категории негативности в политическом дискурсе помогает более глубоко понимать динамику политических процессов, их влияние на общество и способы улучшения качества политической коммуникации. Однако языковые средства выражения категории негативности как инструмент речевого портретирования в политическом дискурсе остаётся недостаточно изученной проблемой языка, что и обуславливает **актуальность данного исследования.**

Целью настоящего исследования является выявление и описание лингвистических средств выражения категории негативности при создании образа политика в тексте англоязычного политического медиадискурса. В ходе исследования были поставлены следующие **задачи:**

- 1) Дать описание категории негативности и определить её роль в реализации коммуникативных стратегий;
- 2) Уточнить определение политического дискурса;
- 3) Выявить и дать описание лингвистическим средствам выражения негативности в тексте политдискурса;
- 4) Дать лингвистический анализ используемых средств выражения негативности в речи американского политика.

Материалом исследования послужили медиатексты онлайн-версий журналов Dailywire и Factbase, опубликованные в 2021–2023 годы. Основным действующим лицом отобранных текстов является президент США Джо Байден. Всего проанализировано 12 статей.

В данном исследовании используются несколько основных методов, которые позволяют провести анализ и обобщение текстов, а именно: индуктивно-дедуктивный метод, описательный метод, метод контекстного анализа и метод лингвостилистического анализа.

Описательный метод используется для систематизации и описания информации, полученной из исследуемых текстов. Он позволяет описать содержание и структуру текста, выделить ключевые понятия и их связи, а также выявить основные аспекты исследования.

Метод контекстного анализа фокусируется на изучении контекста, в котором функционируют средства выражения негативности. Контекст включает в себя социокультурные, политические и исторические факторы, которые оказывают влияние на создание и восприятие текста. Анализ контекста позволяет лучше понять смысл исследуемых текстов и их взаимодействие с окружающей действительностью.

Метод лингвостилистического анализа применяется для изучения языковых особенностей и стилистических характеристик исследуемых текстов. Этот метод позволяет выявить специфические языковые средства и приемы, используемые в политическом дискурсе, и способы их воздействия на формирование медиаобраза.

Теоретической базой данного исследования послужили исследования и статьи, связанные с теорией дискурса, политического дискурса и медиаполитического дискурса. Эти теории предоставляют основные понятия и принципы, которые используются для анализа и интерпретации медиаполитического дискурса [9, С. 26–30]. Среди различных типов дискурсов, таких как медицинский, юридический и другие, особое место занимает политический дискурс, который отличается от них и представляет собой специфические речевые образования, связанные с политической сферой [6, С. 112].

Основное внимание в данной работе уделяется раскрытию содержания понятий «категория негативности», «негация». Исследуется, как лингвистические инструменты негативности используются для формирования медиаобраза в современных СМИ [4, С. 25–34].

Таким образом, данное исследование стремится к более глубокому пониманию взаимодействия между языком, политикой и медиа в современном обществе.

Дискурс означает язык, используемый с определенной целью, а дискурсивный анализ относится к изучению языка, используемого в данном коммуникативном контексте. Существуют различные типы дискурса, определяемые социальной сферой их создания. Политический дискурс как одна из разновидностей состоит из различных подвидов, характеризующихся предметно-специфическими лингвистическими особенностями. Т. Ван Дейк в своем исследовании постулирует, что первое наблюдение, которое необходимо сделать о явлении «политический дискурс» – это то, что он является сознательным и целенаправленным процессом коммуникации. В своем исследовании Ван Дейк обращает внимание на то, что политический дискурс не просто отражает реальность, а активно создает ее. Следующее – полити-

ческий дискурс по своей сути не является отдельным жанром, скорее, это совокупность жанров, касающихся политики как сферы социальной жизни. Точно так же научный дискурс, образовательный дискурс и юридический дискурс представляют собой классы дискурсивных жанров из областей науки, образования и права соответственно. Этим и объясняется богатое разнообразие жанров, которые могут быть отнесены к политическому дискурсу: от предвыборных дебатов, интервью, статей до торжественных выступлений и деклараций. Все эти письменные и устные высказывания объединяет то, что они относятся к политической жизни [14, С. 115–140].

Т. Ван Дейк приводит несколько иллюстраций категорий, которые, по его мнению, важны при проведении исследований критического дискурсивного анализа. Он утверждает, что главная цель анализа состоит в том, чтобы показать, как различные идеологии выражаются в различные рода структурах. Социальные субъекты находятся под влиянием политики и решений, которые либо включают их в состав центров власти, либо исключают из них. Таково влияние властных структур на производство или воспроизводство знаний и его влияние на идентичность и субъективность членов сообщества. Это язык и дискурс, связанные с производством, воспроизводством, распространением и интерпретацией знаний [15, с. 115–140].

В зависимости от широты подхода, политическая коммуникация может быть определена как процесс, ориентированный на обсуждение политических вопросов или включающий политические акторы в роли автора политического текста или его получателя [7].

П. Чилтон и С. Шаффнер также утверждают, что «политическое» – это вопрос интерпретации, и одним из фокусов внимания в анализе политического дискурса было критическое осмысление стратегического использования политических концепций или ключевых слов для достижения конкретных политических целей [9, с. 206–30].

Политический дискурс также описывается как широкий и разнообразный набор дискурсов, жанров, или регистров, таких как: программные документы, речи министров, правительственные пресс-релизы или пресс-конференции, парламентский дискурс, партийные манифесты (или платформы), предвыборные речи и т.д. Все они характеризуются тем фактом, что произносятся или пишутся политическими деятелями (либо исполнителями-копирайтерами, специально нанятыми для работы на политиков). Политики могут быть членами правительства или оппозиционерами, членами парламента, лидерами политических партий, кандидатами на должности.

Таким образом, политический дискурс – это дискурс на любом политическом форуме, таком как избирательные кампании, парламентские дебаты, интервью, публичные выступления, письменные работы и т.д.

Политическая речь как поджанр политического дискурса мотивирована желанием убедить нацию или общество и ознакомить аудиторию с их социально-экономической политикой, планами и действиями, как утверждает Р.Е. Дентон [10].

Политическое высказывание – это устное или письменное высказывание, произнесенное или опубликованное в контексте политического мероприятия с целью повлиять на поведение, установки или политические мнения широкой общественности или целевой аудитории. Главная цель политической речи состоит в том, чтобы убедить слушателей в правоте оратора с помощью наиболее мощных лингвистических приемов. Политики могут влиять на то, как мы думаем о событиях, происходящих вокруг нас, и слова, которые они выбирают, являются решающей частью процесса.

Публичное выступление ориентировано, прежде всего, на установление личного контакта с аудиторией, поэтому оно является апелляцией к эмоциональному настрою публики. Люди, которые понимают, что оратор разделяет их идеалы, представления, эмоции, испытывают по отношению к такому политику чувства доверия, одобрения, восхищения. И этой настрой автоматически распространяется на те политические идеи, которые хочет донести до населения выступающий перед ним политик.

Очень важно личное отношение выступающего к тому, что он говорит. Это отношение должно легко считываться слушателями или читателями, поэтому желательно, чтобы оно было подлинным чувством. Эмоциональное отношение политика к тому, что он говорит своей аудитории, не только позволяет ему отстаивать точки зрения, которые кажутся морально правильными, но и убеждает аудиторию в его искренности, в его личной приверженности тем идеям, которые он транслирует. Кроме того, слушатель должен понимать, что аргументы имеют отношение к данному вопросу [10].

Анализ речи публичного политика, включая синтаксический анализ текста или анализ его метафорической структуры, или какой-либо другой поверхностной структуры языка, позволяет воссоздать его образ, или политический портрет в условиях конкретного социального, политического и исторического времени. Тем не менее, текст – это не только вопрос структуры. В нем также рассматривается языковая функция, использующая текстовое предложение. Согласно мнению Т. Ван Дейка, помимо идеационной функции (поле) и текстовой функции (режим), внутри текста также существует межличностная функция, использующая отличительный характер конкретного текста [15 С. 123–48].

Критический дискурсивный анализ используется во многих областях исследований, особенно в гуманитарных и социальных науках. Это комплексный или междисциплинарный подход к изучению языка и общества. Он часто охватывает область социальной психологии, истории, этно-

графии, антропологии, социологии и многих других дисциплин. Это форма дискурсивного анализа, целью которого является систематическое изучение причинно-следственных связей социальных явлений и дискурсивных практик.

По мнению Т. Ван Дейка, область исследований, которая занимается изучением и анализом письменных и устных текстов с целью выявления дискурсивных источников власти, доминирования, неравенства и предвзятости [15, С. 123–48]. Политический дискурс рассматривается как одно из коммуникативных событий, которое часто состоит как из непрозрачных, так и из прозрачных структурных отношений доминирования, дискриминации, власти и контроля, проявляющихся в языке. При изучении речевых стратегий политиков в центре внимания находятся дискурсивные стратегии, используемые для обращения к настроениям и эмоциям целевой аудитории.

Н. Фэйркло рассматривал язык как сложную часть социальной жизни. Диалектическая связь между языком и социальной реальностью реализуется через социальные события (тексты), социальные практики (порядки дискурса) и социальные структуры. Метод Фэйркло пытается сделать явными идеологические и властные паттерны в текстах. Он предоставил трехмерную структуру для анализа текста, которая сегодня широко используется в области критического дискурсивного анализа. Эти три измерения таковы [13]:

- а) текст как лингвистическая структура – его внешняя форма;
- б) рассмотрение взаимного влияния между текстом и дискурсивными практиками: текст как продукт дискурсивной практики и текст как инструмент для интерпретации;
- в) изучение детерминированности текста социокультурной реальностью.

Метод анализа Фэйркло охватывает не только «что» (особенности дискурса), но и «как» и «почему», которые основаны на интерпретации и объяснении текстов [13].

Модель Фэйркло обеспечивает описание и интерпретацию дискурсов в социальном контексте и предлагает объяснение того, «почему и как» работают дискурсы. Данная модель пытается исследовать как явные лингвистические особенности, так и те, которые могут быть идентифицированы и описаны в дискурсе и предлагает объяснение лежащих в основе или скрытых смыслов и идеологий.

Анализ и результаты

Категория негативности в политическом медиадискурсе обладает особой значимостью. Отрицательные понятия образуют контекст предложения, в то время как отрицательные суждения формируются на уровне его структуры. Важно отметить, что понятия, которые являются отражением реальности, неотъемлемо связаны с языком и часто выражаются при помощи слов и словосочетаний,

жестов, мимики и интонации. Однако остается открытым вопрос о содержательной стороне отрицания, поскольку авторы не всегда уточняют, какое именно значение основы понятия они используют при определении значения этой категории. Грамматическая составляющая семантики отрицания, которая представляет собой наиболее абстрактный аспект содержательной стороны данной категории, заключается в обозначении положительной или отрицательной связи между подлежащим и сказуемым. Однако категория отрицания имеет не только грамматическое значение, но также и денотативное значение (относящееся к предметно-вещественному и мыслительному полю). Важно отметить, что для выражения денотативного содержания категории отрицания используются как грамматические средства, так и номинативные средства – слова с отрицательным значением. При этом глагольное отрицание играет роль условия для реализации модально-оценочной семантики в высказывании [5, С. 25–31].

Отрицание является важной частью речевой стратегии в дискурсе, включая политический дискурс. Оно применяется с целью выражения отрицательного отношения или отрицания каких-либо утверждений, и может использоваться для достижения различных коммуникативных целей.

В политическом дискурсе, отрицание может быть использовано для реагирования на утверждения оппонента или для выражения своей позиции по определенному вопросу. Оно может служить тактикой опровержения, когда оппоненту или их утверждениям не верят, или предлагается противоположный взгляд.

Отрицание может использоваться для создания эффекта негативного рассуждения или критики путем отвергания определенных идей или утверждений. Важно отметить, что эффективное использование отрицания в политическом дискурсе требует внимательности и четкого понимания цели и потенциальных последствий коммуникации. Правильное применение отрицания может помочь в убеждении аудитории и достижении желаемых результатов, однако его неправильное использование может привести к негативным эффектам и манипуляции информацией [8].

Рассмотрим некоторые средства выражения негативности в политическом медиадискурсе на примере стенограмм выступлений президента США Дж. Байдена.

Еще до того, как Дж. Байден стал президентом США, он получил известность как яркий американский политик. Он был сенатором Соединенных Штатов в течение весьма продолжительного срока: занимал пост сенатора от штата Делавэр с 1973 по 2009 год от демократической партии. Он также занимал пост вице-президента Соединенных Штатов при администрации Барака Обамы в течение двух сроков. Когда Байден соперничал за президентское кресло с Дональдом Трампом в 2020 году, за президентскими выборами в США пристально следили политики всего мира.

Байден уже немолод, в ноябре ему исполняется 81 год. Но, несмотря на попытки пропагандистов представить Байдена как «слабого» политика, который «не помнит, что говорит», публичные выступления Байдена неизменно приковывают внимание американской и мировой прессы.

С риторической точки зрения речи Байдена умеренного объема – не слишком длинные, но и не слишком короткие. Одна из широко применяемых Байденем речевых стратегий – это стратегия деперсонализации, которая выражается в применении речевых конструкций с использованием местоимения *we* («мы»).

В медицине деперсонализацией называется психопатологическое состояние, при котором человек воспринимает себя как незнакомца или нереальное существо. Он чувствует отчуждение от своих мыслей, эмоций, ощущений, тела и действий и может ощущать себя наблюдателем со стороны или необычным участником происходящего. Деперсонализация может проявляться в виде эмоционального или физического онемения, ощущения наблюдения за собой со стороны или восприятия определенных изменений, например, искаженного ощущения времени [12].

В тексте с помощью деперсонализации создается эффект сомнения, неуверенности, который заключается в том, что автобиографическая целостность нарратива ставится под угрозу. Это достигается путем имитации потери памяти со стороны героя, акцентирования процесса забывания, создания абсурдных ситуаций и диссонанса, которые основываются, в основном, на обмане ожиданий читателя.

Для примера рассмотрим речь Байдена, принесенную во время заседания Генеральной Ассамблеи ООН 21 сентября 2021 г., посвященного проблемам пандемии COVID-19. Дж. Байден использовал множество структур с местоимением первого лица множественного числа, таких как *“Will we apply...”* (Пер.: Применим ли мы), *«Or will we allow...»* (Пер.: Позволим ли мы) в качестве риторических вопросов, с целью подчеркнуть его идеи и точки зрения и призвать аудиторию к действию, например, объединиться для решения глобальных проблем, таких как пандемия. Байден задает аудитории вопрос: *«Will we work together to save lives, defeat COVID-19 everywhere and take the necessary steps to prepare ourselves for the next pandemic, for there will be another one? Or will we fail to harness the tools at our disposal as more virulent, dangerous variants take hold»* (Пер.: Будем ли мы работать вместе, чтобы спасти жизни, победить COVID-19 повсюду и предпринять необходимые шаги, чтобы подготовиться к следующей пандемии, потому что будет еще одна? Или мы не сможем использовать имеющиеся в нашем распоряжении инструменты, так как появляются более опасные варианты вируса). Скрытая форма отрицания, выраженная имплицитно в семантике глагола *«fail»*, используется для раскрытия возможности или сомнения в отрицательном исходе события. В данном примере пред-

ложения “*Or will we fail to?*” («Или мы не сможем?») говорящий выражает сомнение или возможность, что они могут не справиться с чем-то или не достичь цели. Семантика глагола “*fail to*” уже сама по себе включает в себя отрицание или неспособность выполнить определенное действие. В данном контексте это позволяет подчеркнуть возможность провала и признает существование негативного исхода (Dailywire. 22.09.2021).

Стратегия деперсонализации с риторическими вопросами используется не только для поиска ответов, но и для того, чтобы донести до аудитории ключевые проблемы заставить слушателей сосредоточиться на том, что нужно оратору. Когда Дж. Байден использует местоимение «*we*» («мы»), он пытается установить контакт с аудиторией, включая аудиторию и себя в единое сообщество. Байден как бы утверждает, что он является частью группы. Стратегия деперсонализации «уравнивает» президента и слушателей и используется для укрепления солидарности и взаимопонимания с аудиторией.

Если рассматривать с позиции категории негативности, что в том же выступлении президент США произносит следующие слова: «*Our security, our prosperity, and our very freedoms are interconnected, in my view, as never before*». (Пер.: На мой взгляд, наша безопасность, наше процветание и сами наши свободы взаимосвязаны, как никогда прежде) (Dailywire. 22.09.2021).

В данном случае стратегия деперсонализации выражена через категорию негативности с помощью лексемы «*never*», которая подчеркивает уверенность Байдена в несравненной безопасности своего народа.

Также Байден активно применяет стратегию самопрезентации. Для этого он использует местоимение «*I*» (Я). В его речах это слово встречается достаточно часто. Употребляя местоимение «*I*», Дж. Байден представляет публике самого себя, отражает свою личную позицию как президента и как человека. Одновременно со стратегией самопрезентации Байден часто применяет тактику призыва, побуждая аудиторию следовать его выбору (Dailywire. 22.09.2021).

Например, на выступлении «Черная история – это американская история» 21 октября 2021 года Байден говорит о Мартине Лютере Кинге: «*My fellow Americans, I thought at one point that I had been able to do something good as chairman of the judiciary committee. I was able to get every member of the committee, including some of the most conservative members that ever served, clearly who had racist backgrounds, to vote to extend the Voting Right Act for 25 years. I thought, «Whoa. One of the proudest things I ever did as a Senator». I want to thank Martin Luther King III for leading marches on voting rights during the anniversary of the March on Washington on August 28th. The vice president and I and our colleagues here have spent our careers doing this work*». (Пер.: Мои соотечественники-американцы, в какой-то момент я подумал, что смог сделать что-то хорошее в ка-

честве председателя судебного комитета. Я подумал: «Вот это да! Это одно из самых важных достижений, которые я когда-либо делал, будучи сенатором. В годовщину марша 28 августа в Вашингтоне я хочу поблагодарить Мартина Лютера Кинга за то, что он возглавил марши за право выбирать. Вице-президент, я и наши коллеги приложили все усилия, делая эту работу» (Factbase. 21.09.2021).

Только в этой речи местоимение «*I*» употреблено 67 раз. Байден явно использует стратегию самопрезентации, стремится подчеркнуть свой богатый опыт и обращает внимание аудитории на свои достижения как проницательного политического деятеля.

Далее Дж. Байден говорит: «*If you succeed, I fail. If you get ahead, I fall behind. And maybe worst of all, if I can hold you down, I lift myself up, instead of what it should be*» (Пер.: Если ты добиваешься успеха, то я терплю неудачу. Если ты опережаешь, то я остаюсь позади. И, может быть, самое печальное из всего – если я сдерживаю твои возможности, то при этом поднимаю себя вместо того, чтобы быть поддержкой, как должно быть) (Factbase. 21.09.2021).

В данном предложении негативность выражается следующими способами: «*fall behind*» – означает отставание, не успевать за другими или не держаться в тренде; «*worst of all*» – указывает на то, что это самое плохое из всего перечисленного; «*if I can hold you down*» – возможность удержания другого человека или препятствования его успехам, что может рассматриваться как негативное поведение; «*lift myself up*» – подняться самостоятельно или добиться успеха, что может быть вопреки ожиданиям или тому, как должно быть. Все эти лексико-синтаксические средства в сочетании создают общее чувство негативности и неудовлетворенности.

Синтаксические конструкции речи Джо Байдена часто содержат повторы. В инаугурационной речи он убеждает слушателей в искренности, трижды повторяя фразу «*my whole soul*»: “*If my name ever goes down into history it will be for this act and my whole soul is in it. My whole soul is in it. Today, on this January day, my whole soul is in this...*” (Пер.: Если мое имя когда-нибудь войдет в историю, то только благодаря этому поступку, и в нем вложена вся моя душа. Вся моя душа в нем. Сегодня, в этот январский день, вся моя душа здесь...) (Factbase. 21.09.2021).

Байден избегает клишированных фраз и штампов в политических речах. Люди не хотят слышать лишнюю информацию, которая, в конечном счете, ничего не значит. И поскольку Байден репрезентует свою администрацию как ту, которая предпринимает действия, он избегает стереотипных выражений.

Стоит также упомянуть о том, что президент любит рассказывать истории. Стратегия сторителлинга – эффективный способ привлечения внимания аудитории. Президент Байден в вышеупомянутой речи о лечении рассказывает реаль-

ную историю супружеской пары. После того, как у мужа был диагностирован этот недуг, он прожил четыре года, хотя врачи сказали ему, что ему осталось жить всего четыре месяца. Президент делится этой историей, чтобы вселить надежду в слушателей. Помимо этической апелляции, президент Байден эмоционально взывает к чувствам аудитории, чтобы убедить их в своих идеях и точке зрения. Он пытается донести до аудитории различные эмоции, такие как надежда, любовь, позитив, радость, но в то же время – и беспокойство, чтобы показать, что он живо воспринимает тревоги и проблемы рядового американца.

Известное выступление президента Байдена в Варшаве 28 января 2023 года содержало в себе следующее выражение: «*President Putin is confronted with something today that he **didn't** think was possible a year ago. The democracies of the world have grown stronger, **not** weaker. But the autocrats in the world have gotten weaker, **not** stronger,*» he said. «*This war was **never** a necessity. It's a tragedy. President Putin chose this war. Every day this war continues is his choice*». (Перевод: «Сегодня президент Путин столкнулся с тем, что год назад считал невозможным. Демократические страны мира стали сильнее, а не слабее. Но автократы в мире стали слабее, а не сильнее» – сказал он. «Эта война не была необходимостью. Это трагедия. Президент Путин выбрал эту войну. Каждый день, пока эта война продолжается, это его выбор») (Factbase. 21.02.2023). Байден этими словами задает общий тон и направленность своего выступления. Тезис, прозвучавший в речи, президент далее подкрепляет аргументами и «разворачивает» в программную речь, которая определила его политику на текущий год.

Проанализируем все отрицательные конструкции этого высказывания: «*didn't think was possible*» означает, что что-то, о чем не думали ранее, стало возможным. Фраза «*Autocrats have gotten weaker*», на первый взгляд, не содержит негативности, так как указывает на ослабление автократов. Однако, в контексте, она может подразумевать негативное отношение к автократии. «*This war was never a necessity*» содержит негативное утверждение, что война никогда не была необходимой, что может вызвать негативное отношение к этой войне. «*It's a tragedy*» является выражением негативного чувства, описывает событие как трагедию, что подразумевает негативное восприятие. «*President Putin chose this war*» указывает на то, что президент Путин принял решение начать эту войну, и это может быть воспринято как негативное оценочное выражение в зависимости от точки зрения. «*Every day this war continues is his choice*» также указывает на ответственность президента Путина за продолжение войны, что может вызвать негативное отношение к нему или к войне.

Итак, большинство данных фраз содержат элемент негативности или могут восприниматься как негативно окрашенные в контексте, связанном с войной и принятием решений лидерами.

Во время предвыборных дебатов с Дональдом Трампом президент Байден использует отрицательные конструкции, чтобы воздействовать на аудиторию и вызвать соответствующие эмоции: «*If we **don't** get votes, it's going to be all over. He's **not** going to go. But he **can't** stay in power. It **won't** happen. It won't happen, so vote. And I'll be a president, not just for the Democrats. I'll be a president for Democrats and Republicans*». (Пер.: Если мы не наберем голосов, все будет кончено. Он не собирается уходить. Но он не может оставаться у власти. Этого не случится. Этого не произойдет, так что голосуйте. И я буду президентом не только для демократов. Я буду президентом для демократов и республиканцев. (Стенограмма президентских дебатов Трампа и Байдена, 2020) (Factbase. 21.09.2021).

Проанализируем средства негативности в данном высказывании. «*If we don't get votes, it's going to be all over.*» выражает негативное предсказание о возможных последствиях, если голоса не будут получены. В контексте выборов это может вызывать тревожные или негативные чувства; «*He's not going to go.*» указывает на отсутствие позитивных изменений или возможность ухода текущего лидера, что может вызвать негативное настроение у оппонентов этого лидера; «*But he can't stay in power. It won't happen.*» подчеркивают отрицательное отношение к текущему лидеру, утверждая, что он не может оставаться у власти, и это не произойдет; «*so vote*» призывает к действию, что может восприниматься как реакция на негативное положение дел; «*And I'll be a president, not just for the Democrats. I'll be a president for Democrats and Republicans.*» выражают позитивные намерения к объединению и работе с обеими политическими сторонами, что является отражением позитивных намерений по сравнению с предыдущими негативными высказываниями. Итак, данное высказывание содержит как негативные, так и позитивные элементы, выражающие разные аспекты политической ситуации и надежды на изменения.

Также президент в своих обращениях применяет стратегию аргументации. Для этого он использует логику и аргументы, задавая вопросы своим слушателям, чтобы добиться от них отклика. Чтобы убедить аудиторию, он использует несколько типов аргументов, в том числе аргументы, основанные на статистике и цифрах, цитирование авторитетных людей или источников, аргументы, основанные на дилемме, и аргументы, основанные на прогнозировании будущего.

Например, Байден продвигает план инфраструктуры в Канзас-Сити и утверждает следующее. «*And speaking of the cost of living, two weeks ago, I announced the largest ever release of the US Strategic Petroleum Reserve to increase the supply of oil to help bring down prices. And I met with our friends around the world. Other countries joined us and those savings are starting to reach drivers. Now today, the average price you'll pay here in Kansas City is below \$3 a gallon. It's down to \$2.90 a gallon, 20% down from a month ago*». (Пер.: И, говоря о стоимости

жизни, две недели назад я объявил о крупнейшем в истории выпуске стратегических запасов нефти в США для увеличения поставок нефти, чтобы помочь снизить цены. И я встретился с нашими друзьями по всему миру. Другие страны присоединились к нам, и эта экономия начинает помогать водителям. Сегодня средняя цена, которую вы заплатите здесь, в Канзас-Сити, составляет менее 3 долларов за галлон. Цена снизилась до 2,9 доллара за галлон, что на 20% меньше, чем месяц назад) (Factbase. 08.12.2021).

В вышеупомянутом высказывании мы можем увидеть следующее: «*And speaking of the cost of living*» служит введением в тему, связанную с расходами на жизнь и ценами на топливо, что может указывать на возможные проблемы с уровнем расходов и негативное влияние на быт людей. В словосочетании «*increase the supply of oil to help bring down prices*» мы видим, что существуют проблемы с ценами на нефть и необходимость принятия мер для снижения цен, что может отражать негативное воздействие высоких цен на бензин на потребителей. Во фразе «*those savings are starting to reach drivers*» присутствует указание на то, что сбережения начинают действовать на водителей, что может свидетельствовать о том, что водители ранее испытывали финансовое бремя из-за высоких цен на бензин. «*Now today, the average price you'll pay here in Kansas City is below \$3 a gallon. It's down to \$2.90 a gallon, 20% down from a month ago*» содержит положительную информацию о снижении цен на бензин, также подчеркивает то, что цены на топливо ранее были высокими, что может ассоциироваться с негативом. Итак, хотя данный дискурс содержит и положительные аспекты, связанные со снижением цен на бензин, здесь также упоминается о проблемах с высокими ценами на нефть и их влиянии на потребителей, что может создавать негативное восприятие в контексте повышенных расходов на жизнь.

Таким образом, анализ риторики американского президента Джо Байдена показывает, что он использует логические, фактологические, этические и эмоциональные призывы, чтобы убедить аудиторию в своей точке зрения и идеях и призвать ее к действию. Байден применяет такие речевые стратегии, как деперсонализация, самопрезентация, аргументация. Он обращается к аудитории, используя местоимения первого лица «я» и «мы» для установления взаимопонимания с аудиторией и демонстрации единства с американцами. Также употребление первого лица указывает на авторитет говорящего, его опыт и благонадежность. Помимо использования этических призывов, Байден использует эмоциональные призывы, чтобы вызвать определенные, необходимые для него чувства аудитории, повлиять на нее и убедить в своей точке зрения.

Байден, будучи политиком с отличной информационной подготовкой и обширным опытом публичных выступлений, стремится передать слушателям положительные эмоции, говоря о «вы-

соких» вещах и рассказывая реальные истории из жизни. Байден также использует различные риторические приемы, чтобы убедить аудиторию. Наиболее частым приемом являются повторы, акценты и риторические вопросы. Рассуждения, основанные на дилемме, широко используются в его политическом дискурсе, что делает его выступления более убедительными. Образ Джо Байдена – «политический Ной, патриарх Америки», но не закостеневший в своей «избранности», а живой и открытый для любых инноваций.

Выводы

Категория негативности играет важную роль в речевом портретировании политика и может быть использована как для критики, так и для создания отрицательного образа данного политика. Существуют несколько способов, как негативность может влиять на речевое портретирование политика. Критика и обвинения: оппоненты или критики могут акцентировать внимание на его решениях, действиях или политике, которые они считают негативными или вредными для общества. Это может включать в себя обвинения в коррупции, некомпетентности, аморальности и других отрицательных чертах. Использование негативных эмоций: акцентирование таких эмоций, как страх, недовольство, разочарование, чтобы создать более яркий и эмоциональный портрет. Негативные эмоции часто вызывают большой отклик в обществе и могут мобилизовать избирателей против данного политика. Выделение ошибок и неудач: фокусирование на ошибках, провалах и неудачах политика, чтобы показать его как неэффективного или негодного для управления. Это может включать в себя неудачи в управлении экономикой, внешней политике или других областях. Использование негативных метафор и образов: негативные метафоры и образы для описания политика могут называть его «волком в овечьей шкуре» или «трусливым лидером» чтобы создать отрицательное восприятие. Спекуляции и скандалы: медиа могут активно искать и расследовать скандалы или аферы, связанные с политиком, чтобы создать отрицательный образ. Даже если скандалы не подтверждаются, они могут навсегда оставить тень недоверия вокруг политика. Сравнение с другими политиками, которых считают успешными и популярными. Если сравнение выводит его в негативном свете, это может ухудшить его образ. Негативное портретирование политика может быть субъективным и зависеть от политической принадлежности и точки зрения. Оно может быть использовано как для оппозиционных целей, так и для информирования общественности о действиях и решениях политика.

Лингвистические средства выражения негативности в тексте политдискурса могут быть разнообразными и включать следующие составляющие:

- лексические средства (негативно окрашенные слова и фразы, эпитеты с негативной коннотацией, которые придают образу или действию отрицательное значение, ирония и сарказм,

использующиеся для критики или осмеяния определенных политических фигур или их действий);

- грамматические средства (синтаксическая вывернутость (инверсии), которая позволяет выделить отрицание в предложении и придать ему негативное значение, использование негативных частиц, которые меняют смысл предложения на отрицательный);
- вербальные средства (критические комментарии, высказывания и аргументы, направленные против определенной политической идеи или действия, использование противопоставлений и различных риторических приемов для выражения негативного отношения и критики).

Литература

1. Арутюнова, Н.Д. Дискурс / Н.Д. Арутюнова. – Текст: непосредственный // Лингвистический энциклопедический словарь. – Москва: Советская энциклопедия, 1990. – С. 136–137.
2. Виниченко, Л.Г. Медийная презентация образа канцлера Германии Олафа Шольца в современных СМИ (на материале публикаций журнала «Spiegel») / Л.Г. Виниченко, Е.И. Петрова. – Текст: непосредственный // Политическая лингвистика. – 2023. – № 3. – С. 38–46
3. Нестеренко, Е.Ю. Прагматика обращений в рождественских и новогодних поздравительных речах первых лиц России и США / Е.Ю. Нестеренко. – Текст: непосредственный // Политическая лингвистика. – 2023. – № 3. – С. 94–102.
4. Рябова, М.Ю. Концепт отрицания в англоязычном политическом дискурсе / М.Ю. Рябова. – Текст: непосредственный // Политическая лингвистика. – 2023. – № 4. – С. 25–31.
5. Рябова М.Ю., Лунцова Н.В. Семантика отрицания в англоязычном политическом дискурсе // Вестник филологических наук. 2023. Том 3. № 4. С. 117–124
6. Семкин, М.А. Актуальные термины политической лингвистики: словарь современных медиа: справочник / М.А. Семкин. – Москва: Форум: ИНФРА-М, 2021. – 112 с. – Текст: непосредственный.
7. Чудинов А.П. Политическая лингвистика: Учеб. пособие / Москва. Изд-во «Флинта», «Наука». 2006. – 254 с.
8. Чернявская В.Е. Дискурс власти и власть дискурса: проблемы речевого воздействия. М.: Флинта: Наука, 2006. 134 с
9. Chilton, P. and C. Schaffner. 1997. Discourse and Politics. In T.A. van Dijk (ed.), Discourse Studies. A Multidisciplinary Introduction. vol. 2: Discourse as Social Interaction. London, Sage: 206–30.
10. Crystal, D. (2006). A Dictionary of Linguistics and Phonetics. (6th ed.). London: Blackwell Publishing. Denton R.E. Political communication in America. 1985. New York u.a.: Praeger.
11. Depersonalisation. URL: <https://icd.who.int/browse11/l-m/en> (дата обращения: 15.02.2022)
12. Eleventh revision of the International Classification of Diseases. Mortality and Morbidity Statistics / World Health Organization. 11th rev. MB27.0. Depersonalisation. URL: <https://icd.who.int/browse11/l-m/en> (дата обращения: 15.02.2022)
13. Fairclough N. December 2006. Genres in Political Discourse. Lancaster University. DOI:10.1016/B0-08-044854-2/00719-7
14. Van Dijk, T.A. (2006). Ideology and discourse analysis. Journal of Political Ideologies, 11(2), p. 115–140.
15. Van Dijk, T. A. 1999. Towards a Theory of Context and Experience Models in Discourse Processing. In H. van Oostendorp and S. Goldman (eds.), The Construction of Mental Models during Reading. Hillsdale NJ, Erlbaum: 123–48.

THE CATEGORY OF NEGATIVITY AS A MEANS OF VERBAL PORTRAITURE IN ENGLISH-LANGUAGE POLITICAL MEDIA DISCOURSE

Luntsova N.V.

Kemerovo State University

The article examines the category of negativity in English-language political discourse. The purpose of the study was to describe the linguistic means of expressing the category of negativity in the text of political media discourse. The subject of the analysis was to describe the category of negativity in the political discourse of modern communication. Studying the category of negativity in political discourse helps to more deeply understand the dynamics of political processes, their impact on society and ways to improve the quality of political communication. However, the linguistic means of expressing the category of negativity as a tool of verbal portraiture in political discourse remains an insufficiently studied problem of language, which determines the novelty of this study.

The results obtained showed that the category of negativity significantly influences the creation of a speech portrait of a politician, serving both as a tool for criticism and for the formation of a negative image of a given politician. There are several methods by which negative influence can affect the creation of a politician's oral image. Specifically, criticism and blame are ways in which opponents or critics can focus attention on a politician's decisions, actions, or policies that they believe negatively impact society or are harmful. Negative portrayals of a politician may be due to subjective factors such as political affiliation and point of view. This approach can be used both for opposition purposes and for public awareness of the actions and choices made by a politician.

Keywords: category of negativity, political discourse, communication strategies, linguistic means and techniques of negation.

References

1. Arutyunova, N.D. Discourse / N.D. Arutyunova. – Text: immediate // Linguistic encyclopedic dictionary. -Moscow: Soviet Encyclopedia, 1990. -S. 136–137.
2. Vinichenko, L.G. Media presentation of the image of German Chancellor Olaf Scholz in modern media (based on publications of the magazine "Spiegel") / L.G. Vinichenko, E.I. Petrova. – Text: immediate // Political linguistics. – 2023. – No. 3. – pp. 38–46
3. Nesterenko, E. Yu. Pragmatics of addresses in Christmas and New Year's greeting speeches of the first persons of Russia and the USA / E. Yu. Nesterenko. – Text: immediate // Political linguistics. – 2023. – No. 3. – pp. 94–102.
4. Ryabova, M. Yu. The concept of negation in English-language political discourse / M. Yu. Ryabova. – Text: immediate // Political linguistics. – 2023. – No. 4. – pp. 25–31.
5. Ryabova M. Yu., Luntsova N.V. Semantics of negation in English political discourse // Bulletin of Philological Sciences. 2023. Volume 3. No. 4. P. 117–124
6. Semkin, M.A. Current terms of political linguistics: dictionary of modern media: reference book / M.A. Semkin. – Moscow: Forum: INFRA-M, 2021. – 112 p. – Text: direct.

7. Chudinov A.P. Political linguistics: Textbook. allowance / Moscow. Publishing house "Flint", "Science". 2006. – 254 p.
8. Chernyavskaya V.E. Discourse of power and the power of discourse: problems of speech influence. M.: Flinta: Nauka, 2006. 134 p.
9. Chilton, P. and C. Schaffner. 1997. Discourse and Politics. In T.A. van Dijk (ed.), *Discourse Studies. A Multidisciplinary Introduction*. vol. 2: Discourse as Social Interaction. London, Sage: 206–30.
10. Crystal, D. (2006). *A Dictionary of Linguistics and Phonetics*. (6th ed.). London: Blackwell Publishing. Denton R.E. Political communication in America. 1985. New York u.a.: Praeger.
11. Depersonalization. URL: <https://icd.who.int/browse11/l-m/en> (access date: 02/15/2022)
12. Eleventh revision of the International Classification of Diseases. Mortality and Morbidity Statistics / World Health Organization. 11th rev. MB27.0. Depersonalization. URL: <https://icd.who.int/browse11/l-m/en> (access date: 02/15/2022)
13. Fairclough N. December 2006. Genres in Political Discourse. Lancaster University. DOI:10.1016/B0-08-044854-2/00719-7
14. Van Dijk, T.A. (2006). Ideology and discourse analysis. *Journal of Political Ideologies*, 11(2), p. 115–140.
15. Van Dijk, T. A. 1999. Towards a Theory of Context and Experience Models in Discourse Processing. In H. van Oostendorp and S. Goldman (eds.), *The Construction of Mental Models during Reading*. Hillsdale NJ, Erlbaum: 123–48.

Пригарина Наталья Константиновна,

доктор филологических наук, доцент, профессор кафедры языкознания ФГБОУ ВО «Волгоградский государственный социально-педагогический университет»
E-mail: prigarina99@mail.ru

Попова Мария Александровна,

старший преподаватель кафедры романской филологии ФГБОУ ВО «Волгоградский государственный социально-педагогический университет»
E-mail: daisy1611@mail.ru

Статья посвящена исследованию лингвориторических особенностей паремий (поговорок), используемых в новостных медийных текстах.

Медийные тексты рассмотрены как составляющие медиалекта – «особой, опосредованной медийной средой формы национального языка» [4].

Установлено, что употребление паремий (поговорок) обеспечивает реализацию *аттрактивной, экспрессивной и манипулятивно-регулятивной функций* новостных медийных текстов и увеличивает их воздействующий потенциал. Определены лингвориторические особенности паремий (поговорок), используемых в новостных медийных текстах: аттрактивность, экспрессивность, образность, оценочность, регулятивность.

Материалом исследования послужили медиатексты, размещенные в 2020–2023 гг. на новостных интернет-сайтах (52 контекста).

Результаты исследования могут быть использованы в практике преподавания теоретических курсов по языкознанию, современному русскому языку и медиалингвистике.

Ключевые слова: медиалект, медийный текст, паремии, лингвориторические особенности, новостной интернет-сайт.

Введение

Актуальность изучения медиатекстов, размещенных на новостных интернет-сайтах, как составляющих медиалекта определяется постоянным интересом ученых к исследованию языка массмедиа, распространенностью и многообразием медиатекстов, их значением в жизни современного человека и насущной необходимостью исследования лингвориторических особенностей паремий (поговорок), использование которых усиливает воздействующий потенциал медийных текстов.

Объект исследования – медийные тексты.

Предмет исследования – лингвориторические особенности паремий (поговорок), используемых в медийных текстах, размещенных на новостных интернет-сайтах.

Материалом для исследования послужили медийные тексты, размещенные в 2020–2023 гг. на новостных интернет-сайтах. Подвергнуто анализу 52 контекста, в которых употреблены паремии (поговорки).

Цель исследования – анализ лингвориторических особенностей паремий (поговорок), используемых в медийных текстах, размещенных на новостных интернет-сайтах.

Задачи исследования:

1) изучить научную литературу по теме исследования, уточнить содержание понятий *медиалект, медиатекст, паремия (поговорка)*;

2) выявить паремии (поговорки) в медийных текстах, размещенных на новостных интернет-сайтах, определить их лингвориторические особенности.

Новизна исследования обусловлена тем, что в нем впервые выявлены и подвергнуты анализу лингвориторические особенности паремий (поговорок), используемых в медийных текстах, размещенных на новостных интернет-сайтах.

Теоретическая значимость исследования заключается в уточнении отдельных теоретических положений научного курса современного русского языка и медиалингвистики, связанных с особенностями функционирования паремий (поговорок) в медиакommunikации.

Практическая ценность работы определяется тем, что результаты исследования могут быть использованы в вузовском преподавании теоретических курсов языкознания, фразеологии современного русского языка и медиалингвистики.

Обоснование научных методов. Для достижения цели исследования и выполнения сопутствующей ей задач использованы описательный метод, позволивший произвести наблюдения, и метод коммуникативно-прагматического анализа, обе-

спечивший выявление и отбор контекстов, связанных с использованием паремий.

Основная часть

Паремии являются «наиболее яркими единицами, в которых запечатлен опыт народа, его социально-эстетические, морально-этические, художественные и духовные идеалы, особенности мировоззрения и мировосприятия» [1: 3].

Термин *паремия* используется в науке как «родовое наименование для обозначения различных классов народных афоризмов, прежде всего, пословиц, поговорок, загадок и примет» [1: 14].

Поговорки, будучи разновидностью паремий, «обладают самым неопределенным статусом в группе паремиологических единиц» [1: 10]. В нашей работе для разграничения пословиц и поговорок используется рекомендация С.Г. Гаврина: «Разграничение пословицы и поговорки проходит по линии: выражение формулирует жизненную закономерность или правило или же не выражает жизненной закономерности или правила. Поговорка лишена дидактичности, конкретна по содержанию, она – результат простого наблюдения или сравнения» [цит. по 1: 10].

Паремии (поговорки) используются в новостных медийных текстах.

Медиатекст – базовое понятие медиалингвистики, основные положения которой сформулированы в 2000 году в докторской диссертации Т.Г. Добросклонской [2]. В научной литературе, появившейся за последние 20 лет, предложены различные определения медиатекста. Например, в одной из значимых работ на эту тему – статье М.Ю. Казак «Специфика современного медиатекста» – медиатекст характеризуется как «интегративный многоуровневый знак, объединяющий в единое коммуникативное целое разные семиотические коды (вербальные, невербальные, медийные) и демонстрирующий принципиальную открытость текста на содержательно-смысловом, композиционно-структурном и знаковом уровнях» [3: 323].

Медиатексты, размещенные на новостных интернет-сайтах, являющиеся объектом нашего исследования, рассматриваются в нашей работе как компоненты *медиалекта*. Медиалект, вслед за А.В. Полонским, мы понимаем как «особую, опосредованную медийной средой форму национального языка, его особую разновидность, которая обеспечивает полиформатное, многоцелевое, социально и личностно обусловленное информационное взаимодействие социальных субъектов в медийной среде» [4: 236].

Рассмотрим лингвориторические особенности паремий (поговорок), выявленных в медиатекстах, размещенных в 2020–2023 гг. на новостных интернет-сайтах.

Среди функций медиатекста исследователи выделяют аттрактивную [5], экспрессивно-оценочную [6], социоцентрическую [7], информационно-

коммуникативную [8], регулятивно-манипулятивную [9] и другие функции. Для новостных медиатекстов, на наш взгляд, наиболее актуальны *аттрактивная, экспрессивно-оценочная и регулятивно-манипулятивная функции*.

Аттрактивная функция медиатекста (15 примеров из 52 контекстов) состоит в привлечении внимания адресата. «Формирование ресурса внимания аудитории – важнейший принцип построения медийного высказывания, что достигается на основе его целенаправленной смысловой и стилистической обработки» [3: 237].

Ср.: 1. **Откуда ноги растут: загипнотизированные «законом Димы Яковлева», чиновники блокируют все решения о вывозе сирот в США, в том числе и на лечение** [10].

2. **По мнению Журовой, Запад не привык экономить на энергоносителях и счетах ЖКХ, их заставляют *поясок еще потуже затянуть*** [11].

3. **Большинство российских граждан относятся к Украине позитивно. *Это к бабушке ходить не нужно спрашивать*** [12].

Участие паремий (поговорок) в реализации аттрактивной функции медиатекста мы квалифицируем как *аттрактивность паремий (поговорок)*.

Экспрессивно-оценочная функция медиатекстов (17 примеров из 52 контекстов) состоит в использовании экспрессии и оценочности как «конструктивного принципа» данного жанра в роли «информационного или воздействующего фрагмента» [6].

Ср.: 1. **По информации газеты, Джонсон говорил, что *здоров как бык*, несмотря на увещевания его помощников о необходимости сократить количество контактов и начать лечение до того как 27 марта 2020 у него официально было диагностировано коронавирусное заболевание** [13].

2. **Ну, бывает такое – не все регионы богатые, не у всех *денег куры не клюют*** [14].

3. **Ошибочно полагать, что *деньги в госбанки текут рекой*** [15].

Участие паремий (поговорок) в реализации экспрессивно-оценочной функции медиатекста мы квалифицируем как *экспрессивность и оценочность паремий (поговорок)*.

Регулятивно-манипулятивная функция медиатекста (32 примера из 52 контекстов) состоит в осуществлении воздействия на аудиторию на политическом, духовном, идеологическом и культурологическом уровнях [9].

Ср.: 1. **Кроме этого Болтон высказал мнение, что Владимир Путин, а также многие из его окружения и многие простые граждане России считают распад СССР нелегитимным и что всем бывшим республикам нужно *вернуться под крыло матушки-России*** [16].

2. **Какие спасательные операции? Это *волк в овечьей шкуре!* Это завуалированная форма шпионажа! – возмутился Сергей Иванов (ЛДПР)** [17].

3. **На Украине объяснили, в каком случае Россия будет *вытирать ноги об США*** [18].

Участие паремий (поговорок) в реализации регулятивно-манипулятивной функции медиатекста мы квалифицируем как регулятивность паремий (поговорок).

Аттрактивность, экспрессивность, оценочность, регулятивность мы считаем лингвориторическими особенностями паремий (поговорок). Именно они делают паремии (поговорки), являющиеся лингвистическими единицами, еще и средствами воздействия на адресата, – т.е. риторическими средствами.

Подобное явление уже отмечалось исследователями: языковые единицы, «разворачиваемые на уровне текста» могут быть использованы «в определенных аргументативных ситуациях с целью воздействия на адресата» [См., например: 19: 235].

Лингвориторический подход оптимален для исследования медийных текстов, т.к. позволяет «рассматривать языковые средства в контексте риторической деятельности, когда язык обеспечивает наилучшее воздействие на определенную аудиторию в конкретной обстановке и в соответствии с поставленной задачей» [20: 22].

По мнению А.В. Полонского, «медиалект открыт всем средствам языка, которые способны создавать дополнительный ресурсообразующий эффект» [3: 237]. Такой «ресурсообразующий эффект», на наш взгляд, обеспечивают паремии (поговорки), используемые в медийных текстах, образующих медиалект.

Рассмотрев функциональную нагрузку паремий (поговорок), используемых в новостных медиатекстах, в русле лингвориторической парадигмы [19], мы выявили их лингвориторические особенности: аттрактивность, экспрессивность, оценочность, регулятивность – и пришли к выводу, что они усиливают воздействующий потенциал медиатекстов.

Литература

1. Паремииология без границ: монография / под ред. М.А. Бредиса, О.В. Ломакиной. М.: РУДН, 2020. 244 с.
2. Добросклонская Т.Г. Теория и методы медиалингвистики: на материале английского языка: дис. ... д-ра филол наук. М., 2000. 364 с.
3. Казак М.Ю. Специфика современного медиатекста // Солганик Г.Я., Клушина Н.И., Славкин В.В. и др. (ред.). Лингвистика речи. Медиастилистика: коллективная монография, посвященная 80-летию проф. Г.Я. Солганика. М.: Флинта; Наука, 2012. С. 320–334.
4. Полонский А.В. Медиалект: язык в формате медиа // Научные ведомости Белгородского государственного университета. Серия: Гуманитарные науки. 2018. Т. 37. № 2. С. 230–240.
5. Красноярова О.А. Медиатекст, его особенности и виды // Известия Байкальского государственного университета, 2010. № 3 (71). С. 177–181.
6. Стеценко Н. М. О соотношении понятий текст – медиатекст – медиадискурс // Ученые записки Таврического национального университета им. В.И. Вернадского. Серия «Филология. Социальные коммуникации». Том 24 (63). 2011. № 4. Часть 2. С. 372–378.
7. Мельник Г.С. Медиатекст как объект лингвистических исследований // Журналистский ежегодник, 2012. Вып. 1. С. 27–29.
8. Кузнецова А. В. К определению понятия медиатекста // Известия высших учебных заведений. СевероКавказский регион. Общественные науки. 2010. № 5. С. 141–145.
9. Колосова А. А., Поплавская Н.В. О полифункциональности журналистского медиатекста // Вопросы журналистики, педагогики, языкознания. 2015. № 18 (215). Вып. 27. С. 10–13.
10. Независимая [Электронный ресурс]. https://www.ng.ru/science/2020-08-03/8_7927_.html (дата обращения: 15.09.2023).
11. Парламентская газета [Электронный ресурс]. <https://www.pnp.ru/politics/zhurova-zayavila-cto-es-vynuzhdaet-svoikh-grazhdanzatyanut-poyasa-potuzhe.html> (дата обращения: 15.09.2023).
12. Общая газета [Электронный ресурс]. <https://obshchayagazeta.eu/articles/2008/04/11/28627> (дата обращения: 15.09.2023).
13. Газета.ru [Электронный ресурс]. <https://www.gazeta.ru/politics/news/2022/01/19/17163109.shtml> (дата обращения: 15.09.2023).
14. Sport24. газета.ru [Электронный ресурс]. https://www.gazeta.ru/sport/news/2021/04/04/n_15821768.shtml (дата обращения: 15.09.2023).
15. Газета Дело [Электронный ресурс]. https://sia.ru/?section=398&action=show_news&id=275922 (дата обращения: 15.09.2023).
16. МК.RU [Электронный ресурс]. <https://www.mk.ru/politics/2023/02/13/bolton-rasskazal-kakoyzhest-pokazal-putin-na-vstreche-s-ramsfeldom.html> (дата обращения: 16.09.2023).
17. Коммерсантъ [Электронный ресурс]. <https://www.kommersant.ru/doc/768075> (дата обращения: 16.09.2023).
18. Газета.ru [Электронный ресурс]. URL: https://www.gazeta.ru/politics/news/2022/01/14/n_17138005.shtml (дата обращения: 15.09.2023).
19. Пригарина Н.К. Концептуальные основы построения риторической модели аргументации // Известия Сочинского государственного университета. 2013. № 3(26). С. 233–236.
20. Ворожбитова А.А. Лингвориторическая парадигма: теоретические и прикладные аспекты. М.: Флинта: Наука, 2014. 376 с.

PROVERBS IN MODERN MEDIA TEXTS: LINGUISTIC AND RHETORICAL ASPECT

Prigarina N.K., Popova M.A.
Volgograd State Pedagogical university

The article is devoted to the study of the linguistic and rhetorical features of proverbs (sayings) used in news media texts. Media texts

are considered as components of a medialect – “a special form of the national language mediated by the media environment” [4]. It has been established that the use of proverbs (sayings) ensures the implementation of the attractive, expressive and manipulative-regulatory functions of news media texts and increases their influencing potential. The linguistic and rhetorical features of proverbs (sayings) used in news media texts are determined: attractiveness, expressiveness, imagery, evaluativeness, regulation. The research material was media texts posted in 2020–2023. on online news sites (52 contexts). The results of the study can be used in the practice of teaching theoretical courses in linguistics, modern Russian language and media linguistics.

Keywords: medialect, media text, proverbs, linguoritical features, news website.

References

1. Paremiology without borders: monograph / ed. M.A. Bredis, O.V. Lomakina. M.: RUDN, 2020. 244 p.
2. Dobrosklonskaya T.G. Theory and methods of media linguistics: on the material of the English language: dis. ... Doctor of Philology Sciences. M., 2000. 364 p.
3. Kazak M. Yu. Specificity of modern media text // Solganik G. Ya., Klushina N.I., Slavkin V.V. et al. (eds.). Linguistics of speech. Media stylistics: a collective monograph dedicated to the 80th anniversary of prof. G. Ya. Solganika. M.: Flint; Science, 2012. pp. 320–334.
4. Polonsky A.V. Medialect: language in media format // Scientific bulletins of Belgorod State University. Series: Humanities. 2018. T. 37. No. 2. pp. 230–240.
5. Krasnoyarova O.A. Media text, its features and types // News of the Baikal State University, 2010. No. 3 (71). pp. 177–181.
6. Stetsenko N.M. On the relationship between the concepts text – media text – media discourse // Scientific notes of the Tauride National University. V.I. Vernadsky. Series “Philology. Social communications”. Volume 24 (63). 2011. No. 4. Part 2. pp. 372–378.
7. Melnik G.S. Media text as an object of linguistic research // Journalist Yearbook, 2012. Vol. 1. pp. 27–29.
8. Kuznetsova A.V. Towards the definition of the concept of media text // News of higher educational institutions. North Caucasus region. Social Sciences. 2010. No. 5. pp. 141–145.
9. Kolosova A. A., Poplavskaya N.V. On the multifunctionality of journalistic media text // Questions of journalism, pedagogy, linguistics. 2015. No. 18 (215). Vol. 27. pp. 10–13.
10. Independent [Electronic resource]. https://www.ng.ru/science/2020-08-03/8_7927_.html (access date: 09/15/2023).
11. Parliamentary newspaper [Electronic resource]. <https://www.pnp.ru/politics/zhurova-zayavila-chto-es-vynuzhdaet-svoikh-grazhdan-zatyanut-poyasa-potuzhe.html> (date of access: 09/15/2023).
12. General newspaper [Electronic resource]. <https://obshchayagazeta.eu/articles/2008/04/11/28627> (access date: 09/15/2023).
13. Gazeta.ru [Electronic resource]. <https://www.gazeta.ru/politics/news/2022/01/19/17163109.shtml> (date of access: 09/15/2023).
14. Sport24. newspaper.ru [Electronic resource]. https://www.gazeta.ru/sport/news/2021/04/04/n_15821768.shtml (date of access: 09/15/2023).
15. Newspaper Delo [Electronic resource]. https://sia.ru/?section=398&action=show_news&id=275922 (date of access: 09/15/2023).
16. MK.RU [Electronic resource]. <https://www.mk.ru/politics/2023/02/13/bolton-rasskazal-kakoy-zhest-pokazal-putina-vstreche-s-ramsfeldom.html> (date of access: 09/16/2023).
17. Kommersant [Electronic resource]. <https://www.kommersant.ru/doc/768075> (date of access: 09/16/2023).
18. Gazeta.ru [Electronic resource]. URL: https://www.gazeta.ru/politics/news/2022/01/14/n_17138005.shtml (access date: 09/15/2023).
19. Prigarina N.K. Conceptual foundations for constructing a rhetorical model of argumentation // News of Sochi State University. 2013. No. 3(26). pp. 233–236.
20. Vorozhbitova A.A. Linguistic paradigm: theoretical and applied aspects. M.: Flinta: Nauka, 2014. 376 p.

Репрезентация аксиологической доминанты естественности в современной блогосфере

Машкович Ольга Александровна,

кандидат филологических наук, старший преподаватель,
кафедра маркетинга, рекламы и связей с общественностью,
ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный университет
экономики и управления «НИНХ»»

E-mail: mashkovich.olya@yandex.ru

Целью исследования является выявление средств репрезентации аксиологической доминанты естественности в текстах речи блогера и дизайнера Артемия Лебедева, отмеченного студентами в качестве риторического лидера современности. Методами исследования выступили анкетирование и лингвоаксиологическая интерпретация. Статья описывает, выявленные в ходе опроса, коммуникативно-речевые ценности современного студенчества, их риторические ориентиры и предпочтения в условиях информативного консьюмеризма и цифровизации общества. Анализ речи риторического лидера позволил выявить следующие средства выражения доминирующей аксиологемы естественности: разговорная, сниженная, обсценная лексика, сленг, экспрессивно-эмоциональные выражения, англицизмы, а также личные комментарии-вставки. Разговорная и сниженная лексика позволяют оратору устанавливать контакт с аудиторией. Использование инвективы объясняется и мотивируется форматом коммуникации в интернет-пространстве, предполагающем большее количество свободы, а также необходимостью привлечения и удержания внимания аудитории в условиях высокой контентной конкуренции в медиапространстве. Сленг позволяет сократить дистанцию между говорящим и слушающими. Экспрессивно-эмоциональные выражения создают эффект личного повествования. Англицизмы демонстрируют открытость к новым идеям и взглядам. Личные комментарии-вставки свидетельствуют о комфортном и естественном ощущении оратора перед аудиторией. Результаты исследования демонстрируют трансформацию речевых идеалов и развитие новой области цифровой риторики, как формы убеждения аудитории через цифровые каналы коммуникации.

Ключевые слова: риторический идеал, российское студенчество, лингвоаксиология, лингвоаксиологическая интерпретация, цифровая риторика, цифровая коммуникация, блогинг, информатизация.

Введение

Особую роль в развитии и становлении коммуникативных норм современного общества играет медиапространство, в том числе пространство видеоплатформ и социальных сетей. Согласно определению из словаря «коммуникалогии», «медиапространство» – это «социальное пространство, формируемое и информационно-насыщаемое средствами массовой информации» [18].

Средства массовой информации также подвергаются трансформации. С возникновением самогенерируемого пользовательского контента и блогов возникает «необходимость пересмотреть соотношение в дихотомиях: “публичная сфера vs частная сфера” и “индивидуальное vs массовое»» [11, с. 26]. Спецификой нового медиапространства становится стирание границ между личным и частным, формирование новых систем взаимоотношений, появление новых форматов взаимодействия. Помимо традиционных медиа, современное медиапространство формируют «новые и конвергентные медиа» [19, с. 560].

В условиях массового общества средства массовой информации начинают выполнять функцию массовой коммуникации. Принципиальным отличием становится возникновение обратной связи от получателей информации. Теперь адресат не просто пассивно получает данные, но имеет возможность и активно на эти данные реагирует, высказывая свое мнение, согласие или несогласие с адресантом в формах обратной связи и комментариях. Более того, массовая коммуникация становится важнейшим связующим звеном и институтом для интегрирования социума. Рупором современных средств массовой коммуникации становятся не только традиционные СМИ, но и представители блогосферы, лидеры мнений. Формируя и транслируя ценности и идеи, блогеры и лидеры мнений формируют общественное мнение, культурную и национальную идентичность.

С большой долей уверенности мы можем говорить о развитии новой цифровой риторики, где современными ораторами становятся не классические спикеры, выступающие перед живой аудиторией, а лидеры мнений и блогеры, воздействующие на слушателей через контент социальных сетей и видеоплатформ в онлайн-формате.

Литературный обзор

О возникновении новой цифровой риторики [21, 22, 23] пишет А.А. Шмаков. Согласно его пониманию, цифровая риторика есть «развивающаяся форма

коммуникации, созданная и распространяемая через медиатексты, как наука и искусство информирования, убеждения и побуждения к действию аудитории через цифровые каналы» [20, с. 108]. Медиатекстами в данном случае становятся форматы видео, текстов постов и подкастов, размещаемых блогерами на различных площадках. Главная задача всех этих форматов – формирование мнения аудитории по тому или иному вопросу, в той или иной мере воздействие и убеждение слушателей, так как речь блогеров всегда носит субъективный оценочный характер, а не нейтральную объективную передачу информации.

Грань между реальной и виртуальной коммуникацией стирается все больше, сегодня мы наблюдаем новые синкретичные формы коммуникации. О новых разновидностях публичной сферы пишет также И.В. Привалова, отмечая блогосферу как «результат прогресса новейших цифровых технологий и действия глобализационных тенденций» [11, с. 27].

Блогеры ведут за собой аудиторию, используя классические приемы убеждения, манипулирования и удержания аудитории. Классические приемы риторики находят новые форматы применения. Заполняя информационное пространство, контент блогосферы становится примером и ориентиром речевой и ценностной деятельности современного поколения.

Возникновение новой формы риторики видится нам логичным и закономерным, так как представление о риторике и ораторе трансформируется и приобретает разные представления о норме этих понятий в различные периоды истории: античная риторика описывает образцовые речи судебных ораторов [12, с. 105], эллинистическая и римская риторика ориентируется на судебные и парадные речи, в средневековье возникает христианское ораторское искусство, в эпоху Возрождения риторика распространяется в область художественной прозы, XX же век дает толчок развитию роли пропаганды и авторитарного речевого лидера [10].

Целью настоящего исследования является определение и описание современного оратора в новых условиях цифровой риторики и коммуникации.

Представление об идеальном ораторе основывается на системе ценностно-речевых приоритетов. Согласно А.К. Михальской, риторический идеал (далее – РИ) представляет собой «иерархию коммуникативных ценностей, отражающих требования к речи и речевому поведению носителей определенной культуры» [10, с. 47].

Обладая свойствами культуроспецифичности, социальной обусловленности и исторической изменчивости, РИ трансформируется и видоизменяется.

В современной лингвистике существует несколько подходов к пониманию РИ. Так, С.С. Аверинцев под риторическим идеалом понимает обобщенное представление об оптимальном типе личности «идеального» оратора, принадлежа-

щего той или иной исторической эпохе [1, с. 358–359]. И.А. Стернин использует такое понятие как «коммуникативный идеал», рассматривая такое его воплощение как «русский коммуникативный идеал» [15, с. 53–55]. А.П. Сковородников под современным РИ понимает концепт национального сознания, то есть совокупность особых ментальных представлений русского народа, обусловленных условиями жизни в российском обществе [13]. Более того, понимая под РИ национальный РИ, А.П. Сковородников рассматривает его как эффективный «инструмент» речевой деятельности [13, с. 27–31], позволяющий достигать говорящим поставленных целей с помощью использования такого речевого поведения, которое максимально соответствует представлениям данной аудитории о «хорошей речи». С понятием национального риторического идеала связывает современный РИ и В.В. Смолененкова, выделяя универсальные особенности русского национального идеала [14].

Материалы и методы

Настоящее исследование представлено тремя последовательными этапами.

На первом этапе путем использования метода анкетирования были определены риторические лидеры молодого поколения.

На втором этапе были определены коммуникативно-речевые ценности современного студенчества, среди которых особое внимание уделяется естественности, определяется ее аксиологический статус.

На третьем этапе исследования реализуется лингвоаксиологическая интерпретация естественности на материале текстов лидера мнений студенчества, блогера и дизайнера Артемия Лебедева.

Результаты

Теоретическим основанием анкеты выступила концепция типов РИ А.К. Михальской [10]. Анкетирование проводилось среди студентов вузов России (НГТУ, НГУ, Сибирский институт управления – филиал РАНХиГС, НГУЭУ, МГУ, СПбГУ, ВГУ, ДФУ, КГУ им. К.Э. Циолковского, РГПУ им. А.И. Герцена, СахГУ, Смоленского государственного медицинского университета и др.) в возрасте от 18 до 23 лет в период с 2015 по 2023 год. В общей сложности получено 736 анкет, соответственно структуре анкеты, – 5004 реакции. Целевой аудиторией исследования было выбрано современное студенчество, так как именно эта группа активно участвует в существующих коммуникативных ситуациях, а в будущем будет определять и формировать ценностные нормы речевого взаимодействия.

Данная статья представляет собой анализ результатов и наблюдений 2023 года. Общее количество анкет 2023 года составило 161 единицу и 1094 реакции.

Первый этап исследования

В ходе анкетирования студентами также были обозначены медийные личности, являющиеся в их представлении успешными ораторами: «Назовите российского современника из числа известных широкой общественности лиц, которого Вы считаете успешным оратором».

Спецификой ответов 2023 года, в сравнении с ответами респондентов предыдущих лет, является доминирующее количество единичных не повторяющихся ответов. Можно с полной уверенностью говорить об отсутствии единого ценностно-речевого идеала у молодого поколения. В перечне единичных ответов студенты указывают разнообразных медийных личностей и блогеров, что подтверждает нашу гипотезу о трансформации классического понимания оратора в условиях цифровизации общества. Наиболее часто повторяющимися речевыми лидерами стали: Владимир Путин, Сергей Лавров, Ирина Хакамада, Андрей Курпатов, Сергей Минаев, Ксения Собчак, Артемий Лебедев и др.

Первая группа упомянутых лиц (В. Путин, С. Лавров) представляет медийных личностей, часто упоминаемых и популярных в традиционных и новых медиа в силу активизации отдельных политических и социальных ситуаций.

Вторая группа отмеченных риторических лидеров осуществляет коммуникацию со своей аудиторией преимущественно посредством социальных сетей и видеоплатформ в формате различных видео (вертикальное/горизонтальное видео, влог, обзор, сторис и т.п.) стримов, подкастов и текстовых сообщений в виде постов. Во всех форматах указанные риторики выступают в роли блогеров и лидеров мнений.

В совокупности эти две группы формируют речевые, ценностные и культурные ориентиры, идентичность аудитории.

Важно отметить, что студенты выбирают риторических лидеров не по оценке и анализу их речи, а в соответствии с уровнем популярности и активности присутствия в инфополе. Цифровизация медиа и коммуникации обязывает лидеров мнений генерировать контент и существовать в медиа и онлайн-среде. Личность человека существует пока она существует и фиксируется в цифровом формате.

Второй этап исследования

На втором этапе студентам требовалось из общего перечня параметров отечественного и американизированного РИ [10] выделить свойства, обеспечивающие, с позиции респондента, речевую успешность: «В приведенном ниже списке отметьте свойства, которые, на ваш взгляд, обеспечивают успех речи».

- Демонстрация уважения аудитории
- Установка на успешность речи
- Соревновательность речи и стремление одержать победу посредством речи

- Естественность
- Стремление к гармонизации диалога со слушателями
- Агрессивность
- Истинность
- Нравственность
- Скромность
- Диалогичность в отношении к аудитории

В условиях множественного выбора ответов позиции распределились следующим образом: 77% респондентов отметили *естественность*, понимаемую как открытую демонстрацию желаний и эмоций говорящего; 58% в качестве фактора речевой успешности опрошенных выбрали демонстрацию уважения аудитории; 53% испытуемых указали стремление к гармонизации диалога со слушателями; 41% отметил истинность в качестве критерия речевой эффективности; установка на успешность – 40%; гармонизация – 40%; диалогичность – 36%; нравственность – 12%; соревновательность речи – 6%; агрессивность – 3%; скромность – 0%. Таким образом, результаты опроса демонстрируют вхождение *естественности* в ядро коммуникативно-речевых приоритетов испытуемых.

Третий этап исследования

Материалом лингвоаксиологического исследования стали тексты речи и выступлений одного из активно упоминаемых респондентами риторических лидеров – блогера и дизайнера Артемия Лебедева, а именно: выступление на конференции АМО-КОНФ AmoCRM «Будущее дизайна и возможности» [7], а также выпуск обзора новостей на видеоплатформе Rutube от 3.11.2023 [4].

Согласно нашей гипотезе, естественность как аксиологическая доминанта вербализуется элементами разговорной речи, экспрессивно-эмоциональной лексикой, сниженной лексикой и просторечными единицами, словообразовательными окказионализмами, англицизмами, сленгом, жаргонизмами, иногда арготизмами [5, с. 152].

Ключевой особенностью речи Артемия Лебедева становится активное использование **разговорной, сниженной и обценной** лексики: «Потому что я родился еще был Советский Союз, с возможностями было **херовато**; Вот водитель грузовика какого-нибудь амазона, который **писает** в бутылку, потому что у него нету времени остановиться **отлить** даже на обочине; **Охрененная** зарплата не понятно с чего; Потому что ты будешь делать то, что тебе не свойственн, о то это всегда будет через **жолу**» [7].

В отличие от публичного выступления на конференции, в формате выпусков обзора новостей на видеоплатформе RuTube отмечается большее количество обценной лексики. Это объясняется спецификой форматов: речепорождение в онлайн-среде происходит в условиях большей свободы и раскрепощенности. В целом, интернет-пространство характеризуется стиранием дистан-

ции между говорящим и слушающим/адресатом и адресантом, свободой форм и выражения мыслей, а также повышенным уровнем экспрессии и эмоций. Высокая конкуренция, стремление захватить внимание аудитории, бесконечный поток информации и контента повышают градус эмоциональности и гротескности материалов. Инвектива, как табуированная в подсознании носителей языка лексика, вызывает максимальный отклик и вовлечение, что активно используется блогерами в сети для привлечения внимания и удержания аудитории.

Следующей отличительной особенностью речи является вкрапление в речь оратора **сленговых** выражений: «Именно поэтому, кстати, всякие ребята **типа** известных нам американских миллиардеров, они все время ставят перед собой цель полететь на луну на Марс; Он **залетаёт**, они его стирают, ещё один завожу» [7], «А иногда нужно просто перенести конфиденциальный чемоданчик с **наликом**; **Чувак** сделал такой роскошный подарок и подарил инстасамке стол за 23 ляма рублей; Но с таким же успехом идут и все это **тупо донатят** в каких-то своих играх » [8].

Использование сленга, характерного для субкультуры молодого поколения, позволяет блогеру приблизиться к аудитории, сократить дистанцию между авторитетным ритором и неопытным слушателем, а также упростить восприятие информации.

Экспрессивно-эмоциональная, оценочная лексика создает эффект личного повествования с субъективной окраской. Слушатели получают не сухую теоретическую информацию, а личностно окрашенный контент, что также отвечает требованиям современного контента, транслирующего эмоциональные вовлекающие тексты с целью привлечения и удержания аудитории: «Спасибо, что пришли в такой дождливый **денечек**; мне 48,5 **годииков**; Нет каких-то **страшных ужасных стран**» [7]. «Пока что никому в мире не удалось отказаться полностью от **наличных**, потому что слишком много **ребят из правительства, налоговых, банков** и так далее знают, кто, кому и какую **денюжку** перевел; Я тут наверное звучу как **старый пердун**» [8]. Использование оценочной лексики отражает аффективную функцию языка, благодаря которой у адресата «возникает определенная психическая (осознанная или неосознанная) реакция, формируется некоторое эмоциональное восприятие предмета обсуждения и, как результат, появляются положительные и отрицательные ориентирующие установки в рамках существующих социокультурных и личностных концептов и категорий» [17, с. 64].

Также отмечается присутствие в речи **англицизмов**, что также позволяет блогеру демонстрировать свою открытость к молодой аудитории и новым идеям: «Сегодня **вкратце** будет такой вот **дайджест** моих наблюдений» [7].

Дополнительной демонстрацией естественного речевого поведения и открытой демонстра-

ции эмоций и мыслей Лебедева становятся личные комментарии-вставки, возникающие по ходу выступления: личный комментарий-вставка демонстрирует естественность и открытость говорящего, оратор чувствует себя непринужденно и позволяет себе отходить от темы выступления, комментируя ситуацию, происходящую здесь и сейчас на глазах аудитории: «*Это, кстати, очень удобная штука, в этом году сделали. В прошлый раз, когда выступал на АтоCRM, это было самое ужасное выступление в моей жизни вообще, потому что я вышел на сцену, не знаю, что здесь будет, я говорю “привет”, а эхом отвечает; Чем хорош микрофон, который в руке? Вот эта хрень, которая из головы растёт, как у кассирши или охранника. Тем, что можно его отвести в сторону, рыгнуть и продолжить речь, никто не заметит*» [7].

Обсуждение

Коммуникативно-прагматической задачей Артемия Лебедева как представителя медиасферы и блогинга является функция воздействия на адресата. Тексты речей блогера, являясь индикатором состояния блогосферы, отвечают запросам современного общества. Обильное использование инвективы, эмоционально-экспрессивная и оценочная лексика, англицизмы, сленговые выражения в полной мере отражают запрос аудитории на карнавализацию [2] контента и информации. В текстах блогера мы наблюдаем высокий уровень экспрессивности, что проявляется в репрезентованных средствах вербализации естественности. Акцент на экспрессивности наряду с необходимостью вовлечения и удержания внимания аудитории объясняется сформированными принципами общества потребления [4; 5; 16], требующими бесконечного генерирования и потребления не только физических продуктов, но и информации/контента, что автор данной статьи оценивает, как негативную тенденцию, разрушающую традиционные культурные ценности общества и нивелирующую границы между «добром и злом», что также размывает ценностные ориентиры молодого поколения. Основы представлений о консьюмеризме и обществе потребления лежат в работах Э. Фромма, Ж. Бодрийяра, У. Бека, Т. Веблена и др. [16; 4; 3; 5]. Современные исследователи фиксируют возникновение нового, информационного потребления, где «информационный консьюмеризм связан с потреблением (перепотреблением) принципиально нового продукта – информации» [6, с. 109].

Заключение

Таким образом, лингвоаксиологическая интерпретация естественности как доминанты РИ современного студенчества верифицирует активное оперирование разговорной, сниженной, обценной лексики, сленгом, экспрессивно-эмоциональными выражениями и англицизмами в речи популярного блогера Артемия Лебедева как яркого представителя новой развивающейся области знания – цифровой риторич-

ки. Полученные результаты отражают ценностные запросы современной аудитории, сформированные в условиях технологического прогресса и общества информационного потребления, а также демонстрируют воздействующие способности языковых средств естественности на формирование и трансформацию сознания и картины мира современного студенчества.

Литература

1. Аверинцев С.С. Риторика и истоки европейской литературной традиции. М.: Школа «Языки русской культуры», 1996. 448 с.
2. Бахтин М.М. Творчество Франсуа Рабле и народная культура Средневековья и Ренессанса. М.: Худож. лит., 1990 (1-е изд. 1965). 543 с.
3. Бек У. Что такое глобализация? Ошибки глобализма – ответы на глобализацию / пер. с нем. А. Григорьева, В. Седельника. М.: Прогрестрадиция, 2001. 303 с.
4. Бодрийяр Ж. Общество потребления. Москва: Издательство АСТ, 2021. 384 с.
5. Веблен Т. Теория праздного класса = The theory of the leisure class. An economic study of institutions / пер. с англ., вступ. ст. и примеч. С.Г. Сорокиной; общ. ред В.В. Мотылева. 4-е изд. М.: URSS, 2011. 368 с.
6. Гурьянова А.В., Тимофеев А.В. Трансформация консьюмеризма в современном обществе потребления: от классического к цифровому консьюмеризму // ЭСГИ. 2023. № 2 (38). С. 100–111.
7. Лебедев А.А. Будущее дизайна и возможности [Электронный ресурс]. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=60yI4eMAGX4&t=1118s> (дата обращения 10.11.2023).
8. Лебедев А.А. Выпуск новостей № 456 [Электронный ресурс]. URL: <https://rutube.ru/video/c32ab8ff713a9dc25cbd20d7164306e4/> (дата обращения 10.11.2023).
9. Машкович О.А. Риторический идеал современного студенчества в лингвоаксиологическом рассмотрении: диссертация ... кандидата филологических наук: 10.02.01 / Машкович Ольга Александровна; [Место защиты: ФГА-ОУ ВО «Омский государственный университет им. Ф.М. Достоевского»]. Новосибирск, 2022. 195 с.
10. Михальская А.К. Сравнительно-историческая риторика: учебное пособие. М.: ФОРУМ; ИНФРА-М, 2015. 320 с.
11. Привалова И.В. Деиндивидуализация сообщений в блогосфере // Вопросы журналистики, педагогики, языкознания. 2020. № 39 (1). С. 25–35.
12. Рождественский, Ю.В. Принципы современной риторики / Ю.В. Рождественский; под ред. В.И. Аннушкина. 3-е изд. испр. М.: Флинта: Наука, 2003. 176 с.
13. Сковородников А.П. О содержании понятия «национальный риторический идеал» применительно к современной российской действительности // Теоретические и прикладные аспекты речевого общения: Научно-методический бюллетень. 1997. № 5. С. 27–37.
14. Смолененкова В.В. Риторическая критика как филологический анализ публичной аргументации: автореф. дис. ... канд. филол. наук. М., 2005. 26 с.
15. Стернин И.А. Экспериментальное изучение категории русский коммуникативный идеал // Мир русского слова. 2003. № 2. С. 53–55.
16. Фромм Э. Искусство быть: [сб.] / [пер. с англ. А. Александровой, С. Скворцовой]. М.: АСТ, 2017. 352 с.
17. Худякова О.С. К вопросу о функциях языка блогосферы (на материале русскоязычных тематических блогов) // Magister Dixit. 2011. № 4. С. 60–70.
18. Шарков Ф.И. Коммуникология: энциклопедический словарь-справочник. М., 2009.
19. Шарков Ф.И., Силкин В.В. Генезис социологии медиапространства // Вестник РУДН. Серия: Социология. 2021. Т. 21. № 3. С. 557–566.
20. Шмаков А.А., Ермишина А.А. Цифровая риторика как инструмент создания позитивного речевого образа власти // Алтайский вестник государственной и муниципальной службы. 2020. № 18. С. 107–109.
21. Casey Boyle, James J. Brown Jr. & Steph Ceraso. The Digital: Rhetoric Behind and Beyond the Screen // Rhetoric Society Quarterly. 2018. 48:3. P. 251–259.
22. Laurie E. Gries and Collin Gifford Brooke, eds. Circulation, Writing, and Rhetoric. Logan, UT: Utah State University Press, 2018. 338 pages.
23. Pérez-Curiel, C.; Rivas-de-Roca, R.; García-Gordillo, M. Impact of Trump's Digital Rhetoric on the US Elections: A View from Worldwide Far-Right Populism / Social Science, 2021, 10. 152 pages.

REPRESENTATION OF THE AXIOLOGICAL DOMINANT OF NATURALNESS IN THE MODERN BLOGOSPHERE

Mashkovich O.A.

Novosibirsk State University of Economics and Management

The purpose of the study is to identify the means of representing the axiological dominant of naturalness in the speech texts of blogger and designer Artemy Lebedev, noted by students as a rhetorical leader of our time. The research methods were questionnaires and linguaxiological interpretation. The article describes the communicative and speech values of modern students, identified during the survey, their rhetorical guidelines and preferences in the conditions of informative consumerism and digitalization of society. Analysis of the speech of the rhetorical leader made it possible to identify the following means of expressing the dominant axiologicaleme of naturalness: colloquial, reduced, obscene vocabulary, slang, expressive-emotional expressions, anglicisms, as well as personal comments and inserts. Colloquial and reduced vocabulary allows the speaker to establish contact with the audience. The use of invective is explained and motivated by the format of communication in the Internet space, which implies a greater amount of freedom, as well as the need to attract and retain the attention of the audience in conditions of high content competition in the media space. Slang allows you to reduce the distance between the speaker and the listeners. Expressive and emotional expressions create the effect of a personal narrative. Anglicisms demonstrate openness to new ideas and

views. Personal commentary inserts indicate a comfortable and natural feeling of the speaker in front of the audience. The results of the study demonstrate the transformation of speech ideals and the development of a new field of digital rhetoric as a form of persuasion of the audience through digital communication channels.

Keywords: rhetorical ideal, Russian students, linguoaxiology, linguoaxiological interpretation, digital rhetoric, digital communication, blogging, informatization.

References

1. Averintsev S.S. Rhetoric and the origins of the European literary tradition. M.: School "Languages of Russian Culture", 1996. 448 p.
2. Bakhtin M.M. The work of Francois Rabelais and the folk culture of the Middle Ages and the Renaissance. M.: Artist. lit., 1990 (1st ed. 1965). 543 pp.
3. Beck U. What is globalization? Mistakes of globalism – responses to globalization / trans. with him. A. Grigorieva, V. Sedelnik. M.: Progresstraditsiya, 2001. 303 p.
4. Baudrillard J. Consumer Society. Moscow: AST Publishing House, 2021. 384 p.
5. Veblen T. The theory of the leisure class. An economic study of institutions / trans. from English, intro. Art. and note. S.G. Sorokina; total edited by V.V. Motylev. 4th ed. M.: URSS, 2011. 368 p.
6. Guryanova A.V., Timofeev A.V. Transformation of consumerism in modern consumer society: from classical to digital consumerism // ESGI. 2023. No. 2 (38). pp. 100–111.
7. Lebedev A.A. The future of design and possibilities [Electronic resource]. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=60yl4eMAGX-4&t=1118s> (accessed 11/10/2023).
8. Lebedev A.A. News release No. 456 [Electronic resource]. URL: <https://rutube.ru/video/c32ab8ff713a9dc25cbd20d7164306e4/> (access date 11/10/2023).
9. Mashkovich O.A. The rhetorical ideal of modern students in linguoaxiological consideration: dissertation ... candidate of philological sciences: 02.10.01 / Mashkovich Olga Aleksandrovna; [Place of defense: Federal State Autonomous Educational Institution of Higher Education "Omsk State University named after F.M. Dostoevsky"]. Novosibirsk, 2022. 195 p.
10. Mikhalskaya A.K. Comparative-historical rhetoric: a textbook. M.: FORUM; INFRA-M, 2015. 320 p.
11. Privalova I.V. Deindividualization of messages in the blogosphere // Issues of journalism, pedagogy, linguistics. 2020. No. 39 (1). pp. 25–35.
12. Rozhdestvensky, Yu.V. Principles of modern rhetoric / Yu.V. Christmas; edited by IN AND. Annushkina. 3rd ed. corr. M.: Flinta: Nauka, 2003. 176 p.
13. Skovorodnikov A.P. On the content of the concept of "national rhetorical ideal" in relation to modern Russian reality // Theoretical and applied aspects of speech communication: Scientific and methodological bulletin. 1997. No. 5. pp. 27–37.
14. Smolenenkova V.V. Rhetorical criticism as a philological analysis of public argumentation: abstract. dis. ...cand. Philol. Sci. M., 2005. 26 p.
15. Sternin I.A. Experimental study of the category of Russian communicative ideal // World of Russian Word. 2003. No. 2. P. 53–55.
16. Fromm E. The art of being: [collection] / [trans. from English A. Alexandrova, S. Skvortsova]. M.: AST, 2017. 352 p.
17. Khudyakova O.S. On the question of the functions of the language of the blogosphere (based on Russian-language thematic blogs) // Magister Dixit. 2011. No. 4. pp. 60–70.
18. Sharkov F.I. Communicology: encyclopedic dictionary-reference book. M., 2009.
19. Sharkov F.I., Silkin V.V. Genesis of the sociology of media space // Bulletin of RUDN University. Series: Sociology. 2021. Vol. 21. No. 3. pp. 557–566.
20. Shmakov A.A., Ermishina A.A. Digital rhetoric as a tool for creating a positive speech image of power // Altai Bulletin of State and Municipal Service. 2020. No. 18. pp. 107–109.
21. Casey Boyle, James J. Brown Jr. & Steph Ceraso. The Digital: Rhetoric Behind and Beyond the Screen // Rhetoric Society Quarterly. 2018. 48:3. P. 251–259.
22. Laurie E. Gries and Collin Gifford Brooke, eds. Circulation, Writing, and Rhetoric. Logan, UT: Utah State University Press, 2018. 338 pages.
23. Pérez-Curiel, C.; Rivas de Roca, R.; García-Gordillo, M. Impact of Trump's Digital Rhetoric on the US Elections: A View from Worldwide Far-Right Populism / Social Science, 2021, 10. 152 pages.

Лингвокультурологический анализ шотландской песни «Skye Boat Song» и ее значение в картине мира народов Высокогорья Шотландии

Бежиашвили Мария Леонидовна,

старший преподаватель, кафедра № 63 иностранных языков, ФГАОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный университет аэрокосмического приборостроения»
E-mail: enanapiter@gmail.com

Павлова Мария Николаевна

старший преподаватель, кафедра № 63 иностранных языков, ФГАОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный университет аэрокосмического приборостроения»
E-mail: koto4ek87@mail.ru

В данной статье проводится лингвокультурологический анализ традиционной шотландской песни «Skye Boat Song» и уделяется внимание ее значению картине мира народов Хайлэнда, Высокогорья Шотландии. Каждый народ имеет в своей культуре произведения, которые становятся символом страны, исполняются повсеместно и знакомы каждому. Одной из таких песен для жителей Шотландии является анализируемая «Skye Boat Song», в которой описываются важные для шотландцев исторические события. Ревностно отстаивающие свои традиции и культуру шотландцы, к тому же отличающиеся воинственным духом и отвагой, вложили в данное произведение свой национальный характер. Песня «Skye Boat Song» наполнена патриотизмом и является ярким отражением картины мира народов Высокогорья Шотландии. Именно поэтому представляется интересным проанализировать данное произведение, чтобы сформировать представление о картине мира шотландских горцев. В статье помимо лингвокультурологического анализа также дается краткая историческая справка по описываемым в песне событиям, и производится попытка определить значение данной песни в культуре Шотландии. В конце статьи приводятся выводы, полученные после изучения материала.

Ключевые слова: шотландская песня; картина мира; лингвокультурология; Хайлэнд; традиция.

Народное творчество вызывает живой интерес у ученых различных направлений, поскольку является отражением жизни конкретного народа, его истории, традиций и обычаев. Часто в народном творчестве передаются мотивы исторических, социальных и политических событий, которые переживает общество, поскольку они находят живой отклик в душах и сознании людей. Особый интерес представляют образцы фольклора, сложенные в память о наиболее ярких исторических событиях, оставшихся навсегда в летописи данного народа. В таком творчестве особенно красочно описываются настроение и душевное состояние людей.

Одним из самых значимых исторических событий Шотландии можно считать восстание якобитов, которое повлекло за собой значительные изменения в социальной, политической и общественной жизни народа. После смерти Елизаветы I, умершей бездетной, королевский престол перешел династии Стюартов, и место королевы занял Яков I Стюарт, который не пользовался успехом у англичан главным образом потому, что он пытался насадить католичество в пуританской стране. Его преемник, Яков II также постарался внедрить католическую веру в стране, что вызвало гнев и ненависть пуританской аристократии. Яков умер в изгнании и оставил после себя сына, Якова III, по имени которого революционеры начали называть себя якобитами [1].

Основной силой восставших были кланы Горной Шотландии, которые представляли собой дикий и мятежный по духу народ, который трудно было умиротворить. В 1715 году состоялось первое восстание якобитов под руководством Якова III, которое было успешно подавлено англичанами. Однако, несмотря на неудачу, в стране осталось около 11 тысяч вооруженных шотландцев, агрессивно настроенных против существующей власти [2].

Второе восстание якобитов было предпринято в 1745 году под предводительством Чарльза Эдуарда Стюарта, сына Якова III, которого сторонники стали называть Красавец Принц Чарли. После полного разгрома горцев Шотландия оказалась в подчинении у англичан и это привело к упразднению клановой системы, попытке запрета шотландской культуры, многочисленным актами, направленным на «ликвидацию институтов, которые являлись основой влияния шотландских землевладельцев на местном уровне, и позволяли им мобилизовать при необходимости военный ресурс» [3].

Особое отношение шотландцев к Младшему Претенденту (Чарльзу Эдуарду Стюарту), вера в восстановление династии Стюартов и неугасимая жажда победы послужило причиной возникновения большого количества песен, посвященных данным историческим событиям. Песни, описывающие столь важные и героические события, были названы якобитскими по наименованию участников восстания, исполнявших данные песни. «Самое большое количество произведений народного творчества (многие из них – литературного происхождения) было посвящено последнему выступлению якобитов 1745–1746 гг.» [4].

После страшного поражения в битве при Куллодене Красавцу Чарли удалось бежать сначала на остров Скай, а оттуда во Францию, где он остался жить в изгнании. После кровопролитной битвы на шотландцев начались гонения со стороны англичан, причем не только в политическом, но и культурном аспекте, например, запрещалось носить традиционную одежду горцев (килт и плед) или разговаривать на гаэльском языке. Многие шотландцы верили, что Чарли вернется и восстановит справедливость и это стало основным мотивом для песен и баллад.

«Якобитские песни составляли одну из самых больших тематических групп в шотландской поэзии, к 1820 г. они являлись второй по важности группой, уступая лишь традиционным песням о любви. песни якобитского содержания представляли собой своеобразный «символический код» для шотландцев, все еще сопротивлявшихся союзу с Англией» [4].

Шотландцы трепетно относятся к творчеству, посвященному таким значимым для них историческим событиям, они всеми силами старались сохранить свою культуру и традиции во время культурного геноцида со стороны англичан и гордятся своими песнями и балладами до сих пор. Мы находим этому подтверждение в современной культуре, когда старинные песни исполняются в новой обработке или становятся саунд-треками к фильмам (например, песня *Skye Boat Song* стала главной песней в киносериале «Чужестранка», Tall Ship Productions Company, 2014-наст. время).

Сами носители культуры так отзываются о своих якобитских песнях: «Они по-настоящему восхитительны, несмотря на то, что описывают жестокий эпизод истории нашей страны в период, насыщенный событиями, когда любое внутреннее движение было решительно направлено на установление прав и свобод, которые у нас до этого были; и они также дали нам ключ к летописям многих древних и благородных семей, которые были так или либо повергнуты в руины из-за той доли, которую уготовила им судьба во время переворота, либо восстали из руин благодаря поддержке, оказанной стороной, одержавшей победу» [9, с. 7–8].

Одной из самых популярных и известных якобитских песен стала песня *Skye Boat Song*, которая описывает события, последовавшие за битвой при Куллодене в 1746 году. Эта песня «... была со-

здана на основе народной мелодии. Появилась она в 70–80 гг. XIX в. в семье шотландского аристократа сэра Хэролда Боултона (1859–1935). Ее мелодия была записана его женой, Энни Маклауд (леди Уилсон, 1855–1921) в 1870-е гг.» [4]. Она состоит из четырех куплетов и припева, который повторяется после каждого куплета. Каждый куплет, в свою очередь, состоит из одного четверостишия. Представляется интересным проанализировать данную песню, чтобы зафиксировать настроения и дух народа, ее исполнявшего.

В первую очередь необходимо обратиться к припеву, который повторяется 5 раз на протяжении всей песни:

Speed bonnie boat like a bird on the wing,
Onward the sailors cry,
Carry the lad that is born to be King,
Over the sea to Skye [8].

Мотив и мелодика песни весьма энергичны, как бы передают движения гребцов. Мы можем живо представить, как отважные моряки спасают своего короля и везут его сквозь волны к спасению.

«Быстрая прекрасная лодка, как птица расправила крылья,/ Вперед! – кричат моряки/, Неси юношу, который рожден быть королем/ Через море на остров Скай» (здесь и далее перевод автора – М.П.).

Припев не изобилует эпитетами, в первой строчке мы видим описание лодки: «*speed bonnie*». Интересен второй эпитет («*прекрасный*»), который можно трактовать как характеристику самой лодки, так и пассажира, которого данная лодка перевозит. Как было указано выше, сторонники Младшего Претендента называли его Красавец Принц Чарли (*Bonnie Prince Charlie*), то есть, употребляли тот же эпитет, который в данном случае выбран для описания лодки. Можно предположить, что таким образом передается общее отношение к лодке как к символу спасения. Этот же мотив прослеживается при сравнении лодки с птицей, которая расправила крылья и несется навстречу свободе.

Интересно также то, как называют в песне Младшего Претендента: «*lad*». У данного существительного широкий ряд значений: «*парень*», «*мальчик*», «*юноша*», «*отрок*», «*паренек*», «*парнишка*» и др. Как мы видим, наряду с нейтральными значениями такими как мальчик и юноша, присутствуют ярко окрашенные, например, «*парень*». В конкретном случае выбор данного существительного можно объяснить тем, что шотландцы настолько трепетно относятся к принцу, что воспринимают его как одного из своих, как равного им. Это отношение прослеживается и в остальной песне, которая будет проанализирована далее.

Рассмотрим первый куплет песни:
Loud the winds howl, loud the waves roar,
Thunderclouds rend the air,
Baffled our foes, stand on the shore,
Follow they will not dare [8].

В качестве перевода можно предложить следующий вариант: «Громко воет ветер, громко реву

волны,/ Грозовые облака разрезают воздух,/ Наши враги в недоумении стоят на берегу,/ Они не осмелятся последовать за нами». Так, интересен выбор глаголов, которые описывают действия природных объектов. Ветер и волны одушевляются, метафорически сравниваются с дикими животными, которые могут издавать подобные звуки (волк, лев). Силы природы стали подобны опасным зверям, однако, они стоят на стороне беглецов, так как враги, стоящие на берегу не осмеливаются оправиться в погоню. Несмотря на мрачную картину, описанную в данном куплете, мы и здесь видим надежду и ликование по поводу спасения любимого всеми принца.

Many's the lad fought on that day,
Well the Claymore could wield,
When the night came, silently lay
Dead in Culloden's field [8].

В данном четверостишии присутствуют имена собственные, которые позволяют более точно определить конкретные исторические события, которым посвящена песня. «Многие юноши сражались в тот день,/ Клеймор хорошо мог разить,/ Когда пришла ночь, тихо лег/ Мертвым на поле Куллодена». Мы можем видеть, насколько значимым является данный период истории для шотландского народа, поскольку в песнях находят свое отражение символы страны. Одним из таких символов по праву можно считать двуручный меч шотландского воина под названием Клеймор. Горцы связывают свои славные победы именно с этим оружием и воспевают его во многих произведениях народного и авторского творчества. В современном мире Клеймор стал известен благодаря сериалу «Горец», а затем он стал прототипом оружия в популярной видеоигре «Ведьмак». Клеймор был изобретен в XV–XVI вв. и «массово применялся племенами горцев, а с 1689 года, после битвы при Калликранки, стал национальным оружием для шотландцев» [7]. Шотландцы очень гордятся своим мечом, для них он является символом отваги, мужества и храбрости воинов. В данном четверостишии меч олицетворяет всех павших бойцов, которые сложили свои головы на поле брани.

Вторым именем собственным в данном отрывке является название Куллоден. 16 апреля 1746 года стал страшным днем в истории Шотландии. Это сражение стало ознаменованием полного поражения якобитов, войска герцога Камберленда наголову разбила силы сопротивления. Последствия битвы были сокрушительными: она положила конец клановой системе Шотландии, многие кланы были стерты с лица земли, за этим последовал «долгий период угнетения горцев, отличающийся кровавыми расправами и грабежом» [6, пер. авт. – М.П.].

В данном четверостишии соседствуют такие значимые и важные символы Шотландии, оно пропитано духом патриотизма и памятью о тех, кто отдал свои жизни на поле битвы.

Можно отметить появление в куплете существительного «*lad*», которое применяется к вои-

нам. Как мы упоминали выше, данное существительное используется при назывании Принца Чарльза. Это говорит о том, что шотландцы считают Принца одним из них, чувствуют единение с ним и не отделяют его от своего народа.

Though the waves leap, soft shall ye sleep,
Ocean's a royal bed.

Rocked in the deep, Flora will keep
Watch by your weary head [8].

«Хотя волны скачут, ты будешь мягко спать,/ Океан стал королевской кроватью./ Флора будет качивать тебя/ И охранять твою измученную голову». Здесь опять одна из главных ролей отводится волнам и океану. Они представляют собой колыбель для Принца, защищающую его от врагов. Однако, появляется еще одно действующее лицо, Флора, а именно, Флора Макдоналд, якобитка, которая помогла бежать Чарльзу Эдуарду на континент. Эта женщина является национальной героиней Шотландии. Сказав своим родным, что она собирается навестить друзей, она бежала с Принцем Чарльзом, переодетым в женское платье, под видом ее служанки. Беглецы отправились во Францию, симпатизирующую Шотландии, где смогли укрыться от преследователей [5].

В заключительном четверостишии мы видим итог всей песни:

Burned are our homes, exile and death
Scatter the royal men
Yet ere the sword cool in the sheath
Charlie will come again [8].

«Наши дома сожжены, изгнание и смерть/ разбросали по свету бойцов/ Но пока меч не успел остыть в ножнах,/ Чарли вернется снова». Четверостишие изобилует «мрачными» по значению существительными (смерть, изгнание), однако несмотря на это, финал песни представляется оптимистичным. Шотландцы верят, что их Принц вернется и восстановит справедливость, утраченную в ходе восстания. С помощью оружия удастся привести к власти династию Стюартов, невзирая на поражение. Последняя строчка песни повторяется несколько раз, как бы закрепляя в умах и сердцах народа веру в светлое будущее.

Проанализировав песню «*Skye Boat Song*», можно сделать вывод о том, что картина мира народов Высокогорья Шотландии сохраняет в себе память об исторических событиях. При этом, несмотря на исторические неудачи и поражения, людям удается сохранить дух оптимизма и веру в победу. Несмотря на небольшой объем, произведение наполнено именами собственными, значимыми для шотландского народа. Это говорит о том, что им важно сохранить и передать следующим поколениям информацию о важных исторических эпизодах. Упоминание оружия говорит о воинственности народа, о его отваге, готовности защищать свои интересы. Тот факт, что данная песня исполняется по сей день и стала одним из символов Шотландии, говорит о бережном отношении к исторической и культурной памяти народа.

Литература

1. Книги и очерки Александра Морозова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: <http://www.internetwars.ru/HISTORY/Jacobites/Jacobites.htm> (Дата обращения: 30.10.2023).
2. Малкин С.Г. Британское военное присутствие в Горной Шотландии в 1715–1745 гг.: автореф. дис. на соиск. учен. степ. канд. ист. наук: специальность 07.00.03 <Всеобщ. история> / Малкин Станислав Геннадьевич; [Ин-т всеобщ. истории РАН]. – Москва, 2008. – 19 с.
3. Мухин М.А. Прекращение выступлений якобитов в Шотландии и упадок клановой системы во второй половине XVIII века [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/prekraschenie-vystupleniy-yakobitov-v-shotlandii-i-upadok-klanovoy-sistemy-vo-vtoroy-polovine-xviii-veka/viewer> (Дата обращения: 30.10.2023).
4. Писарев Л.В. Историческая память народа и бытование фольклорного произведения (на примере трех шотландских песен, посвященных Принцу Чарльзу Эдуарду Стюарту) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/istoricheskaya-pamyat-naroda-i-bytovanie-folklornogo-proizvedeniya-na-primere-treh-shotlandskih-pesen-posvyaschennyh-printsu-charlzu/viewer> (Дата обращения: 30.10.2023).
5. Портал Applecross History [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: <https://applecrosshistory.wordpress.com/2022/08/25/the-confession-of-flora-macdonald/> (Дата обращения: 01.11.2023).
6. Портал BritishBattles.com [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: <https://www.britishbattles.com/jacobite-rebellion/battle-of-culloden/> (Дата обращения: 01.11.2023).
7. Портал FB [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: <https://fb.ru/article/254749/kleymor-mech-soderjaschiy-chast-dushi-nastoyaschego-voina-i-ryitsarya> (Дата обращения: 01.11.2023).
8. Стихи.ру [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: <https://stihi.ru/2018/11/20/6606> (Дата обращения: 30.10.2023).
9. Hogg J. Jacobite Relics of Scotland; Being the Songs, Airs, and Legends, of the Adherents to the House of Stuart. Edinburgh, 1927, 452 pp.

LINGUISTIC AND CULTURAL ANALYSIS OF THE SCOTTISH SONG “SKYE BOAT SONG” AND ITS SIGNIFICANCE IN THE WORLDVIEW OF THE PEOPLES OF THE HIGHLANDS OF SCOTLAND

Bezhiashvili M.L., Pavlova M.N.

Saint-Petersburg State University of Aerospace Instrumentation, Department of Foreign Languages

In this article the linguocultural analysis of the traditional Scottish song “Skye Boat Song” is carried out and attention is paid to its meaning in the world picture of the peoples of Highland, Highlands of Scotland. Every nation has in its culture works that become a symbol of the country, are sung everywhere and are familiar to everyone. One such song for the people of Scotland is the analysed “Skye Boat Song”, which describes important historical events for the Scots. Zealously defending their traditions and culture, the Scots, characterised by their warlike spirit and bravery, have put their people’s spirit into this work. The song “Skye Boat Song” is filled with the spirit of patriotism and is a vivid reflection of the picture of the world of the Highland peoples of Scotland. That is why it is interesting to analyse this work in order to form an idea of the world picture of the Scottish Highlanders. In addition to the linguocultural analysis, the article also provides a brief historical background to the events described in the song and attempts to determine the significance of the song in Scottish culture. The article ends with conclusions drawn from the study of the material.

Keywords: Scottish song; worldview; linguoculturology; Highlands; tradition.

References

1. Books and Essays of Alexander Morozov [Site] URL: <http://www.internetwars.ru/HISTORY/Jacobites/Jacobites.htm> (Date of reference: 30.10.2023).
2. Hogg J. Jacobite Relics of Scotland; Being the Songs, Airs, and Legends, of the Adherents to the House of Stuart. Edinburgh, 1927, 452 pp.
3. Malkin S.G. British Military Presence in Highlands in 1715–1745. Moscow, 2008, 19 pp. (in Russian).
4. Mukhun M.A. Termination of Jacobite Appearances in Scotland and Decline of Clan System in the Second Half of XVIII Century [Site] URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/prekraschenie-vystupleniy-yakobitov-v-shotlandii-i-upadok-klanovoy-sistemy-vo-vtoroy-polovine-xviii-veka/viewer> (Date of reference: 30.10.2023).
5. Pisarev L.V. Historical Memory of Folk and Existence of Folklore Work (on the Basis of Three Scottish Songs Devoted to Prince Charles Edward Stuart) [Site] URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/istoricheskaya-pamyat-naroda-i-bytovanie-folklornogo-proizvedeniya-na-primere-treh-shotlandskih-pesen-posvyaschennyh-printsu-charlzu/viewer> (Date of reference: 30.10.2023).
6. Portal Applecross History [Site] URL: <https://applecrosshistory.wordpress.com/2022/08/25/the-confession-of-flora-macdonald/> (Date of reference: 01.11.2023).
7. Portal BritishBattles.com [Site] URL: <https://www.britishbattles.com/jacobite-rebellion/battle-of-culloden/> (Date of reference: 01.11.2023).
8. Portal FB [Site] URL: <https://fb.ru/article/254749/kleymor-mech-soderjaschiy-chast-dushi-nastoyaschego-voina-i-ryitsarya> (Date of reference: 01.11.2023).
9. Stihi.ru [Site] URL: <https://stihi.ru/2018/11/20/6606> (Date of reference: 30.10.2023).

Процессы формирования вторичной номинации в табуированной речи (на материале якутского языка)

Павлова Ирина Петровна,

кандидат филологических наук, доцент, заведующий кафедрой общего языкознания и риторики филологического факультета Северо-Восточного федерального университета имени М.К. Аммосова
E-mail: ipavlova27@mail.ru

Статья посвящена проблеме теории номинации, связанной с языковым запретом и эвфемизацией на материале якутского языка. В традиционной культуре якутского народа явление табу приводило к созданию заменных слов в системе языка, которые являются вторичными номинациями. Изучая механизмы их появления, можно заниматься исследованием взаимодействия мышления человека, его языка и окружающей действительности. Целью нашего исследования явились средства образования эвфемизмов путем образования производных слов и составных наименований. Номинативная производность обычно выражается в мотивированности вторичных номинаций, в наличии у них «внутренней формы». В производных словах и составных сочетаниях используются единицы не просто мотивированные, но расчлененные по строению, то есть показывающие, по какому принципу создана номинация. При этом характер номинативной ценности новых лексических значений связан со значением опорного наименования. При этом мы должны различать синтетическое словообразование от аналитического, то есть от образования составных наименований. Несколько словные номинативные комплексы также направлены опосредованно, косвенно на внеязыковые объекты. Как акты номинации, производные и составные образования играют важную роль в познавательной деятельности человека.

Ключевые слова: вторичная номинация, табуированная речь, эвфемизм, производное слово, составное наименование, номинативный комплекс.

Результаты вторичной номинации воспринимаются как производные по морфологическому составу, или по смыслу. Способы вторичной номинации различаются в зависимости от языковых средств, используемых при создании новых имен, также от характера соотношения «имя – реальность».

Табуированная речь, тесно связанная с мировоззренческими представлениями народа, и эвфемизмы – все это является богатным материалом для изучения процессов вторичных номинаций. Вопрос о табуировании и эвфемизации охватывает широкий круг проблем, актуальных для современного языкознания. На наш взгляд, принципиальное значение имеют две взаимосвязанные проблемы: проблема табу и эвфемизмов и проблема номинации. Необходимость и способность именовать предметы и явления окружающего мира сопровождает человека на протяжении всей истории его существования. Номинация – это исключительно сложное явление. Языковая теория выделяет так называемые «первичные» и «вторичные» номинации. Причем «номинативный инвентарь языка пополняется в основном за счет вторичной номинации, т.е. использования в акте номинации фонетического облика уже существующей единицы в качестве имени для нового обозначаемого» [4, с. 336].

Номинативная производность обычно выражается в мотивированности вторичных номинаций, в наличии у них «внутренней формы» (живой или осознаваемой носителями языка как таковой в данный период развития языка), выступающей как посредник между новым смыслом и его отнесенностью к действительности.

Одной из форм организации вторичных номинаций в формальном плане является следующий способ образования эвфемизмов. В табуированной речи номинации могут быть выражены производным словом или сочетанием слов. Например, производные наименования: *харалаа* «чернить» в м. *ыныырдаа* «оседлать» [8, с. 3337] – в данном случае слово *харалаа* – производное от *хара* «черный», которое в свою очередь является эвфемизмом, употребляемым в м. *ыгыыр* «седло» [8, с. 3332]. Кроме того, номинации табуированной речи могут выражаться целым сочетанием слов: *ойуур тойоно* «властелин леса» в м. *эһэ* «медведь» [8, с. 2344; 2, с. 259] и другие.

В рассматриваемых случаях проявляется тенденция к расчлененности, свойственная речевым системам разговорного характера. В производных словах и составных сочетаниях используют

ся единицы не просто мотивированные, но расчлененные по строению, то есть показывающие, по какому принципу создана номинация. При этом характер номинативной ценности новых лексических значений связан со значением опорного наименования. Непрямое отображение действительности здесь как бы преломляется под воздействием содержательной стороны опорного слова. Потому и выделяются косвенные номинации в особый тип наименования, что при их создании «подключается комбинаторно – синтезирующая деятельность сознания и соответствующая языковая техника» [9, с. 130].

Производных наименований в эвфемистическом словаре около 20. Нами рассматриваются вторичные номинации производного характера, имевшие место только в системе табуированной речи. Каждое новое производное наименование отсылает нас к исходной единице, которая функционирует в этом же эвфемистическом словаре. Другими словами, мы устанавливаем реальное соотношение производных и производящих единиц, то есть источник деривации и ее конечный результат. При анализе мы определяем смысл возможных связей между словами, образующими словообразовательную корреляцию. Так, в охотничьем языке выделяются собственно производные эвфемизмы, которые имеют и производящую основу, и производное слово. Например, в случае *хагыстаа* в значении «стрелять» на основе эвфемизма *хагыс* «жесткий, неласковый, неприятельский» [8, с. 3225] (вм. *тыас* «шум, звук») – образуется глагольный окказионализм, слово, не свойственное литературному языку. Или охотники говорят *сыыһаа* «очистить мусор» вм. *ыты ыыт* «опустить собаку» [5, с. 131]. Этот эвфемизм образован от производящей основы заменного слова *сыыс* «сор, дрянь, мусор», употребляемого вм. *ыт* «собака» [8, с. 2493].

Некоторые вторичные номинации в эвфемистическом словаре составляют целые словообразовательные гнезда. Например: *тайан* «опираться на что» [8, с. 2527] вм. *хаамп* «шагать» – *тайаных* «обопремся» вм. *сытыях* «ляжем» – *тайаныхха* «давай обопремся» вм. *хаамыхха* «идем» – *тайанар* «подпорка» вм. *атах* «нога» – *тайаныага* «то, чем опирается» вм. *кыыл атага* «нога зверя». Иди другая словообразовательная цепочка: *сэгэй* «слушать внимательно» [11, с. 366] вм. *иһиллээ* «прислушиваться» – *сэгэйэрэ* «то, чем внимательно слушают» вм. *тайах кулгаага* «уши лося» – *сэгэстээ* «внимай» вм. *иһит* «слушать» – *сэгэстэннит* «мы внимаем» вм. *иһиттит* «мы слушали» [5, с. 132].

По типу семантических связей между производящей и производной единицами метафора и метонимия находятся в равных положениях. К метафорическому переносу можно отнести следующие случаи. Если охотники называют *саа* «ружье» словом *инньэ* «игла», то вполне естественно они будут заменять глагол *ыт* словом «стрелять» эвфемизмов *инньэлээ* «колоть иглой» «уколоть зверя, то есть ранить или убить» [5, с. 158–159].

Метонимия имеет место, например, когда номинация *салбанара* то, чем облизываются» (вм. *тайах тыла* «язык лося») образуется от слова *салбан* «облизываться», которое в свою очередь является эвфемизмом слова *аһаа* «есть, кушать» [5, с. 113].

Интересна группировка эвфемизмов по направлению отношений словообразовательной производности от одной части речи к другой. Наибольшее количество производных номинаций образуется когда действие получает наименование по названию предмета, объекта, используемого в этом процессе. Например: *кыталыктаа* «промышлять» вм. *саанан ыт* «стрелять из ружья», образованный от *кыталык* «стерх, белый журавль» вм. *саа* «ружье»; или *инньэлээ* «колоть иглой» вм. *ыт* «стрелять из ружья», полученный от *инньэ* «игла» вм. *саа* «ружье» [10, с. 210].

Аналогично создаются вторичные номинации, обозначающие действие, названное по признаку, лежащему в основе процесса. Так, *харалаа* «чернить» вм. *ыгыырдаа* «оседлать» произведено от прилагательного хара «черный» вм. *ыгыыр* «седло». Этот случай интересен еще и тем, что производный эвфемизм образуется от одного из омонимов. В табуированной речи хара «черный» заменяет следующие слова: *ыгыыр* «седло», *киһи* «человек», *эһэ* «медведь». Но производящей основой из данных омонимов служит только один – хара «чернить» в значении *ыгыырдаа* «оседлать» [8, с. 3337].

Рассмотрим другой пример: глагол *кондойдоо* «сделать пустым», употребляемый вм. *ыт* «стрелять», образуется от прилагательного *кондой* «полюй», заменяющего слова *саа* «ружье» [2, с. 117].

По единичному случаю насчитываются производные наименования в рамках одной части речи. Так, словообразовательная корреляция *дьопподьоппхут* (в значении *бултуур тыа* «лес, где охотятся» и *булчут* «охотник») происходит в рамках имени существительного [5, с. 43].

Составных наименований в словаре эвфемизмов свыше 40. Составные эвфемизмы строятся как неоднословные, своего рода аналитические номинации. В основном это сочетание двух слов, дающие яркую характеристику предмету или вещи. Составные наименования позволяют достигнуть выражения признака более или усиленно-го значения. Признаки, названные компонентами таких сочетаний, составляют один, более полный признак. Так, вторичная номинация *тиистээх балык* «зубастая рыба» является весьма удачным заменителем *бодон сиэмэх балык* «крупная хищная рыба». Первый компонент наименования позволяет ярко подчеркнуть и емко представить признак хищности рыбы [8, с. 358; 5, с. 140].

В грамматическом отношении преобладают сочетания двух имен существительных, образующих в данном случае составное наименование, то есть одно семантически неделимое сочетание. Члены сочетания логически связаны между собой как определение и определяемое. Авторы грамма-

тики якутского языка различают 2 основных типа составных существительных: 1) морфологически неформленное сочетание 2) сочетание в форме принадлежности всегда стоят. Следуя этой классификации, мы также различаем 2 типа составных эвфемизмов-существительных. К первой группе отнесем следующие вторичные номинации: *тойон кыыл* «зверь /птица-господин» – название орла (хотой) [8, с. 2707]; *тойон балык* «рыба-господин» – название тайменя (бил) [5, с. 142]; *сайылык куол* «озеро летника» – название священного озера (*ытык куол*) [8, с. 2032]. В приведенных примерах будет интересным отметить тот факт, что существительные, как и имена прилагательные, всегда стоят перед определяемым словом, сочетаются с ним способом примыкания [1, с. 169].

Вторая группа более многочисленна: *курун кыыла* «зверь горелого леса» – название лисы (*саһыл*) [5, с. 62], *сир хайаһа* «яма, расщелина» – название берлоги (*аргах*) [5, с. 118], *тайанар хаата* «чехол опоры» – в.м. *этэртэс* «торбаза» [5, с. 135], *эбэ талаһата* «бабушкины кладки» – в.м. *тыы* «лодка» [8, с. 2536] и другие. С точки зрения словообразования эти сочетания образованы по одному типу – оформлены аффиксами принадлежности.

Особый интерес представляют словообразовательные отношения, которые углубляют, расширяют смысловые и системные связи эвфемизмов. Так, вторичная номинация медведя *тойон* «господин» является производящей основой для других эвфемизмов: *тыя тойоно* «господин леса» [7, с. 64], *ойуур тойоно* «властелин леса» [5, с. 100]. Одним из компонентов может быть упущен или заменен синонимом, например: *тыя тойоно* – *тыя иччитэ* «дух леса» [7, с. 64] или *тыатаагы* «таежный» [7, с. 64] – при опущении существительного *тойон* определение *тыя* транспозируется в имя прилагательное *тыатаагы*. Аналогичные смысловые и деривационные связи образуют эвфемизмы *тойон* «господин» и *ойуур тойоно* «властелин леса». Семантическая и деривационная структура данного участка эвфемистического словаря как бы зеркально повторяется в смежных соседних эвфемизмах. Нами зарегистрированы прямые параллели между эвфемизмами медведя: *тыя тойоно*– *ойуур тойоно*; *тыатаагы* – *ойуурдаагы*.

К числу составных существительных-эвфемизмов, возникших в порядке синтаксического словообразования, относятся и сочетания, особо связанные по смыслу и сохраняющие свое лексическое значение только в данном сочетании. Например, сочетание *улахан ыарыы* «большая болезнь» по смыслу однотипно с сочетаниями *улахан киһи* «большой человек», *улахан дьиэ* «большой дом». В нем слово *улахан* получило метафорическое осмысление, которое понятно только в сочетании с *ыарыы*. И только в этом случае сочетание *улахан ыарыы* является в табуированной речи названием кори (куор) [2, с. 259].

Эвфемизмы, представляющие собой сочетание существительного с прилагательным, объединяются общим значением или лица, или пред-

мета. Так, *улуу кыыл* «великий князь» употребляется в качестве заменного названия в.м. *тайах* «лось» [2, с. 259; 5, с. 160]; *уһун кутурук* «длинный хвост» – в.м. *боро* «волк» [5, с. 163]; *салыннаах ыһык* «слизистые дорожные припасы» – в.м. *балык астан ойуо* «дорожные припасы из рыбных блюд» [5, с. 113]. В составных наименованиях назначение лица или предмета представляется более образно, описательно, с указанием дополнительных признаков.

Признак предмета, выраженный прилагательными, в составных номинациях может быть большей или меньшей степени. Это передается в наших примерах различными сочетаниями слов. Так, в номинации *улахан ыарыы* «большая болезнь» (в.м. *куор* «корь») первый компонент подчеркивает степень тяжести течения болезни. В названии *улуу кыыл* «великий князь» (в.м. *тайах* «лось») прилагательное выражает преклонение перед огромной величиной зверя. В других сочетаниях указывается типичный признак, характерная черта объекта: *уһун сото* «длинная голень» – в.м. *тайах* «лось» [2, с. 265], *синньигэс атаһа* «тонкая нога» – в.м. *кыыл таба* «дикий олень» [5, с. 118]. Именно в таких заменах развиваются гипонимические отношения: эвфемизм называет часть тела животного.

Вызывают интерес сочетания существительного и производного прилагательного, образованного при помощи аффикса *-лаах (-лээх)*: *салыннаах ыһык* «слизистые дорожные припасы», употребляемое в.м. *балык астан ойуо* «дорожные припасы из рыбных блюд»; *тиистээх балык* «зубастая рыба» – в.м. *бодон сиэмэх балык* «крупная хищная рыба». Несмотря на то, что данный аффикс не является специальной формой образования прилагательного, в наших примерах *салыннаах* и *тиистээх* выражают понятия, мыслимые как признак или свойство: *салыннаах* «слизистый», то есть «обладающий слизью», *тиистээх* «зубастый», т.е. «обладающий зубами».

В словаре эвфемизмов определенное место занимают составные наименования, компонентами которых являются глаголы. Прежде всего обращает на себя внимание тот факт, что большая часть этих вторичных номинаций является устойчивыми сочетаниями фразеологического характера, свойственными системе языка и в настоящее время. Например: *атагын тэннээбит* «ноги свои подровнял» в.м. *олбут* «умер»; *салгын охсубут* «воздух ударил» в.м. *торуур* «рожает»; *кытарар былдьаата* «краснеющий отнял» в.м. *умайбыт* «сгорело от пожара» и другие [3; 6]. В работе А.Г. Нелунова «Глагольная фразеология якутского языка» эвфемизмы рассматриваются как один из источников образования фразеологических единиц. По мнению автора, устойчивые выражения могут быть «основаны на явлении табу, эвфемизма» [6, с. 50]. Так, значение «умереть, скончаться» передается несколькими фразеологизмами: *дууһата тахсыбата* «душа его не вышла», *дууһатын тагара харайаахтаабыта* «душу забрал господь бог», *айыы сириттэн арахсыам* «удалюсь от мира божьего», *куһа-*

ган буолбуттар «плохими стали», *атагын тэннээ-битэ* «ноги свои подровнял». Отметим, что формирование фразеологизмов-идиом протекает как семантическое переосмысление сочетания слов и представляет собой особый случай вторичной номинации, получивший название **неавтономной** [4, с. 336]. Отличительным признаком неавтономной номинации является использование комбинаторной техники языка в процессе формирования новой языковой единицы. Составное наименование соотносится со своим обозначаемым косвенно, через посредство семантически опорного для данной комбинации наименования. Например, вторичная номинация *ыраас буолбут* «он чистым стал» употребляется вм. прямого названия болезни «у него болезнь кости» [8, с. 3811]. Прилагательное *ыраас* «чистый» только в сочетании со словом *буолбут* «стал» обозначает тяжелую болезнь. Также и случаи: *охсорго огустарбыт* «дать себя ударить» вм. «он разбит параличом», *тобото хамсаабыт* «голова сдвинулась» вм. «с ума сошел», *ого куоппут* «ребенок убежал» вм. «произошли преждевременные роды», *ого турбат* «ребенок не встает» вм. «дети не выживают, умирают» [6, с. 51]. Слова *огустарбыт*, *хамсаабыт*, *куппут*, *турбат* соотносятся со своими обозначаемыми при посредстве опорных наименований *охсорго*, *тобото*, *ого*. Только в комбинации с семантически ключевыми опорными словами эти номинации реализуют так называемое связанное значение.

С точки зрения структуры составные эвфемизмы имеют еще одну особенность – наименование может быть представлено в эллиптической форме, то есть в усеченном виде. Например, *арбагастаах* «имеющий доху», употребляемое вм. *эһэ* «медведь» [8, с. 140], номинация *арбагастаах* могла бы иметь факультативный компонент: *арбагастаах* (кыыл). Интересно, что полная форма этого эвфемизма в значении «зверь с поношенной дохой» также присутствует в словаре. Это же явление можно наблюдать в заменных названиях *тайах* «лося»: *суоллаах* «со следом» и *улахан суоллаах* «имеющий большой след» [2, с. 215, 259]. Мы предполагаем, что факультативные компоненты – это очень известные слова, которые легко восстанавливаются при необходимости. Их отсутствие не мешает правильному восприятию информации.

Обратим внимание на то, что эллиптические формы составных наименований встречаются в названиях таких известных крупных животных, как медведь и лось.

Рассматривая составные наименования с точки зрения образования, можно сделать предположение о двух путях их создания: во-первых, первичные (первообразные) наименования, например: *тыа иччитэ* «дух леса» вм. *эһэ* «медведь», *сир хайагаһа* «яма, расщелина» вм. *аргах* «берлога», *синньигэс атаһа* «тонкая нога» вм. *кыыл таба* «дикий олень», *сага харамай* «новое насекомое» вм. *эдэр булчут* «молодой охотник» [2, с. 203] и другие; во – вторых, производные номинации, в эту группу мы относим те составные наименования, кото-

рые образованы на основе уже известных эвфемизмов: *Салыннаах* «слизистые дорожные припасы» используется вм. названия *балык астан ойуо* «дорожные припасы из рыбных блюд», образовано на основе эвфемизма *салыннаах* «со слизью» (название балык «рыбы» [5, с. 113]. Необходимо отметить, что вторая группа довольно многочисленна. Так, *хара кытанаах* «черный твердый» – название *тиит мас* «лиственницы» – образовано от *кытаанах* «твердый» (название мас «дерева» [8, с. 1442; 5, с. 180]; *тайанар хаата* «чехол опоры» (вм. *этэрбэс* «торбаса») образуется от *тайанар* «подпорка» (вм. *атаһа* «нога») [7, с. 63; 5, с. 135] и так далее.

Таким образом, изучение производных слов и составных наименований имеет особое значение для теории номинации. Рассматривая производные и составные наименования как единицы с расчлененной смысловой структурой, мы считаем их результатом использования уже имеющихся номинативных средств в новой для них функции наречения, то есть вторичными номинациями. Изучив производные единицы, мы можем говорить о том, какой признак предмета был воспринят как самый типичный и какой признак сумел объединить целый ряд предметов. Производное слово помогает ассоциировать обозначенный им предмет, действие или признак с тем, что известно, знакомо. Создание производных номинаций – это словообразовательный процесс, осуществляемый в ходе применения определенной словообразовательной модели и обусловленный определенным смысловым заданием.

Закономерно, что мы должны различать синтетическое словообразование от аналитического, то есть от образования составных наименований. Несколько словные номинативные комплексы также направлены опосредованно, косвенно на внеязыковые объекты. Как акты номинации, производные и составные образования играют важную роль в познавательной деятельности человека.

Литература

1. Грамматика современного якутского литературного языка. М.: Наука, 1982. 496 с.
2. Диалектологический словарь якутского языка / сост.: П.С. Афанасьев, М.С. Воронкин, М.П. Алексеев. Москва: Наука, 1976. 390 с.
3. Кулаковский А.Е. Научные труды. Якутск: Кн. изд-во, 1979. 484 с.
4. Лингвистический энциклопедический словарь / Гл. ред. В.Н. Ярцева. М.: Сов. энциклопедия, 1990.
5. Луковцев А.С. Якутско-русский словарь терминов охоты и рыболовства / В рукоп. вар. Фонд научной библиотеки АН РС(Я), 1975.
6. Нелунов А.Г. Глагольная фразеология якутского языка. Якутск: Кн. изд-во. 1981. 128 с.
7. Образцы вилкойских эвфемизмов, собранные С.И. Николаевым и Г.Р. Кардашевским // Николаев С.И. к вопросу о происхождении якутских

легенд о древних людоедах // Сб. статей и материалов по этнографии народов Якутии / Институт языка, лит-ры и истории. Якутск, 1961. Вып.2. С. 47–66.

8. Пекарский Э.К. Словарь якутского языка: [в 3-х томах] / Э.К. Пекарский; Акад. наук СС-СР. ... [Москва]: АН СССР, 1958–1959.
9. Телия В.Н. Типы языковых значений: Связанное значение слова в языке. М.: Наука, 1981. 269 с.
10. Худяков И.А. Краткое описание Верхоянского округа / под ред. В.Г. Базанова, Л.: Наука, 1969. 439 с.
11. Якутско-русский словарь /Под ред. П.А. Слепцова. М.: Сов. энциклопедия, 1972. 606 с.

PROCESSES OF FORMATION OF A SECONDARY NOMINATION IN TABOO SPEECH (BASED ON THE MATERIAL OF THE YAKUT LANGUAGE)

Pavlova I.P.

M.K. Ammosov North-Eastern Federal University

The article is devoted to the problem of the theory of nomination related to language prohibition and euphemization based on the material of the Yakut language. In the traditional culture of the Yakut people, the phenomenon of taboo led to the creation of replacement words in the language system, which are secondary nominations. By studying the mechanisms of their appearance, one can study the interaction of a person's thinking, his language and the surrounding reality. The purpose of our study was the means of forming euphemisms by forming derived words and compound names. Nominative derivation is usually expressed in the motivation of secondary nominations, in the presence of their "internal form". In derived words and compound combinations, units are used not just motivated, but dissected by structure, that is, showing on what principle the nomination was created. At the same time, the nature of the nominative value of new lexical meanings is associated with the meaning of the

reference name. At the same time, we must distinguish synthetic word formation from analytical, that is, from the formation of compound names. Several word nominative complexes are also directed indirectly, indirectly, to non-linguistic objects. As acts of nomination, derivative and composite formations play an important role in human cognitive activity.

Keywords: secondary nomination, taboo speech, euphemism, derivative word, compound name, nominative complex.

References

1. Grammar of the modern Yakut literary language. M.: Nauka, 1982. 496 p.
2. Dialectological dictionary of the Yakut language / comp.: P.S. Afanasyev, M.S. Voronkin, M.P. Alekseev. Moscow: Nauka, 1976. 390 p.
3. Kulakovskiy A.E. Scientific works. Yakutsk: Book publishing house, 1979. 484 p.
4. Linguistic encyclopedic dictionary / Ch. ed. V.N. Yartseva. M.: Sov. encyclopedia, 1990.
5. Lukovtsev A.S. Yakut-Russian dictionary of hunting and fishing terms / Handwritten. var. Scientific Library Fund of the Academy of Sciences of the Republic of Sakha (Yakutia), 1975.
6. Nelunov A.G. Verbal phraseology of the Yakut language. Yakutsk: Book publishing house 1981. 128 p.
7. Samples of Vilyui euphemisms collected by S.I. Nikolaev and G.R. Kardashevsky // Nikolaev S.I. to the question of the origin of the Yakut legends about ancient cannibals // Sat. articles and materials on the ethnography of the peoples of Yakutia / Institute of Language, Literature and History. Yakutsk, 1961. Issue 2. P. 47–66.
8. Pekarsky E.K. Dictionary of the Yakut language: [in 3 volumes] / E.K. Pekarsky; Academician Sciences of the USSR. ... [Moscow]: USSR Academy of Sciences, 1958–1959.
9. Teliya V.N. Types of linguistic meanings: The associated meaning of a word in a language. M.: Nauka, 1981. 269 p.
10. Khudyakov I.A. Brief description of the Verkhoyansk Okrug / ed. V.G. Bazanova, L.: Nauka, 1969. 439 p.
11. Yakut-Russian dictionary / Ed. P.A. Sleptsova. M.: Sov. encyclopedia, 1972. 606 p.

Механизмы включения гендерных стереотипов в социальное пространство: на примере армейской субкультуры Швеции

Подыряко Андрей Олегович,

преподаватель 36 кафедры (германских языков) Военного университета им. князя Александра Невского Министерства обороны Российской Федерации
E-mail: duha204982@mail.ru

Бойко Борис Леонидович

доктор филологических наук, профессор 36 кафедры (германских языков) Военного университета им. князя Александра Невского Министерства обороны Российской Федерации
E-mail: borisboiko@gmail.com

Целью данного исследования является желание раскрыть природу, функции и важнейшие механизмы включения гендерных стереотипов в социальное пространство, а также показать перспективные направления изучения гендерных стереотипов отечественных и зарубежных лингвистов. Статья исследует гендерные аспекты военной сферы на примере королевства Швеции, где вооруженные силы долгое время оставались преимущественно мужским коллективом. Однако, в последнее время происходят изменения, и во многих странах женщины получают возможность служить в армии на равных с мужчинами. В Швеции, например, законодательство в 1989 году позволило женщинам занимать должности сержантов и старшин. В статье рассматривается социальная сущность гендерных стереотипов и их влияние на профессиональные свойства и характеристики женщин в военной сфере, и исследует, как язык отражает и поддерживает социокультурные стереотипы и нормы, связанные с полом. Исследование представляет интерес для понимания гендерных динамик в военном социуме и их влияния на взаимоотношения между мужчинами и женщинами, а через анализ языковых единиц и коммуникативных отношений можно раскрыть гендерные неравенства и работать над их преодолением.

Ключевые слова: гендерная лингвистика, вооруженные силы Швеции, гендер, военнослужащие, гендерные стереотипы.

Гендерная лингвистика – относительно молодое направление филологических исследований. Зародившись в начале XX века в трудах западных лингвистов, оно стало приобретать все новые масштабы в течение всего столетия. Это было неразрывно связано с тем, что роль женщины в обществе изменялась. Феминистские движения, возникшие в ряде европейских стран, изменили отношение к рассмотрению языка в обществе с точки зрения патриархальной парадигмы. В это же время получила развитие феминистская лингвистика, которая боролась с проявлением сексизма в языке, проводила исследования стратегий речевого поведения в однополых и разнополых группах [1, с. 72].

Отношения мужчины и женщины в социуме зачастую становятся причиной возникновения стереотипов. Неизменные патриархальные отношения во всех сферах общества привели к тому, что женщины стали испытывать трудности в адаптации в исконно «маскулинных» профессиях.

В исследованиях отечественных и зарубежных лингвистов (Ю.Д. Апресян, Ю.А. Сорокин, А.С. Романов, Дж. Рассел и др.) раскрыта социальная сущность стереотипа, основу которого образует паттерн (схема), позволяющий экономить усилия в процессе межкультурного общения индивидов. В дальнейшем, под гендерным стереотипом мы условимся понимать схематичные, упрощенные коллективные оценочные представления определенной социокультурной общности относительно поведенческих, социально-ролевых, интеллектуальных, профессиональных свойств и характеристик, приписываемых данным обществом представителям обоих полов [2, с. 186].

Институт вооруженных сил Королевства Швеция исторически был мужской сферой как по количественным показателям, так и в символическом смысле. Шведские вооруженные силы можно было с полным основанием назвать «последним мужским бастионом» в Швеции. Профессия военнослужащего оставалась одной из самых закрытых для женщин. (Закон о квалификациях», 1945 г.) [3]. Вопрос о принятии женщин в ряды вооруженных сил обсуждался в течение многих лет. Дебаты на тему пребывания женщин в Вооруженных силах, и особенно на офицерских должностях, продолжались на протяжении большей части XX века, как внутри этого социального института, так и на политическом уровне. Ближе к середине 20-го века об этой проблеме стали говорить намного чаще, как в результате изучения общественных пре-ний о гендерном равенстве в целом, так и в связи

с возросшими потребностями армии в призывниках.

В 1989 году Риксдаг Швеции принял закон, согласно которому как мужчины, так и женщины могли проходить военную службу на должностях сержантов и старшин. В шведском обществе, как и во многих других культурах, до сих пор живучи такие поверья, как «женщина на борту – к беде» (*otur att ha med kvinnor på fartyg*) или «задача мужчины защищать женщину (*det var mannens uppgift att skydda kvinnan*)» [4].

В повседневной деятельности военнослужащих гендер может становиться «невидимой» категорией. Это вызвано тем, что в полевых условиях форма одежды военнослужащих Швеции обоих полов одинакова. Солдаты превращаются в однородную «зеленую массу». В то же время особенности гендерной стереотипизации данной субкультуры проявляются в коммуникативных процессах между командирами и подчиненными, свидетельством чему служит «множественная мужская форма», чему подтверждением служит фрагмент текста статьи Альмы Перссон «Вперед, мужики! Гендер и военная составляющая в международных военных операциях» (*Framåt, gubbar!: Genus och militär praktik i ett internationellt insatsförband*), опубликованной в журнале университета Линчепинга: «*God morgon, mina herrar! Instruktör Hansson som leder brandövningen hälsar på dagens första grupp. De är åtta stycken, klädda i likadana grönläder, grova kängor och gröna mössor. Efter hans inledande instruktioner och förhållningsregler är det dags att formera sig för brandövning. De sex män och två kvinnor som strax ska träffas av en molotovcocktail faller ner sina visir och reser sina sköldar. När alla står beredda ges klar tecken: "Framåt gubbar!"*»

(«Доброе утро, старики!»; Инструктор Ханссон, который возглавляет пожарные учения, посещает сегодняшнюю первую группу. В группе восемь человек в одинаковой зеленой форме, массивных берцах и зеленых кепках. Следуя его первоначальным инструкциям и правилам техники безопасности, пришло время приступить к выполнению задачи. Шесть мужчин и две женщины, которые отрабатывают способы уклонения от попадания коктейля Молотова, стоят в строю. Когда все готовы, дается отмашка и звучит команда: «Вперед, мужики!»). [5, с. 152] Приведенный фрагмент текста свидетельствует о том, что коллективные обращения к военнослужащим обоих полов производится посредством лексических единиц, указывающих на мужской род. Например, *gubbar* (старика, мужики), *killar* (парни), *krigare* (бойцы), *herrar* (господа). Подобная практика также способствует «невидимости женщин» и укрепляет образ однородного мужского коллектива. В вышеприведенных примерах «солдат» является категорией мужского рода, образом воина. В некоторых источниках приводится материал о том, как командиры рассказывают о своих солдатах в качестве главной движущей силы своей работы: «*Jag gör det för gubbarna, mina krigare*» («Я делаю это ради мужи-

ков, моих бойцов»). [5, с. 152] Такое отношение можно назвать «мужским обращением», то есть человек, к которому обращаются, выражается с помощью местоимения третьего лица мужского рода *han* (он), его сравнивают с лексическими единицами, указывающими на мужской род *pappa* (папа, батя) или *gubbe* (старик, мужик), описывают с помощью метафор, связанных с войной или армией. Несмотря на количественное соотношение мужчин и женщин в подразделении, обращение к массе будет идти с помощью названных лексических единиц. Таким образом, гендерная маркировка «военнослужащего» сохраняется при том, что мужская монополия на данную профессию была отменена почти 40 лет назад.

Рассматривая внешнюю сторону проблемы гендерной практики в вооруженных силах королевства Швеции, можно прийти к выводу, что женщины попросту становятся единым целым с коллективом, поскольку их присутствие как женщин не подчеркивается и не обсуждается, хотя внутри военного коллектива остались некоторые предрассудки по отношению к офицерам и солдатам женского пола. Например, если в ходе учений и полевых тренировок пол солдата кажется незаметным или равным, то в неформальных отношениях между военнослужащими, например, в таких ситуациях, как прием пищи, проведение свободного времени в местах проживания военнослужащих проявляется практика гендерной категоризации, ведущая к выделению женщин из общей массы. Данная стереотипизация основана на представлениях о женщинах и женственности.

В упомянутой выше статье «Вперед, мужики! Гендер и военная составляющая в международных военных операциях» («*Framåt, gubbar!: Genus och militär praktik i ett internationellt insatsförband*»), автор выделяет три четко выраженные категории женщин:

1) Женщина-швея (*sömmerskan*).

Автор приводит в пример небольшой фрагмент описания ситуации общения военнослужащих мужчин и женщин в военной столовой: *Jag följer med soldaten Rickardsson som erbjudit sig att visa mig lunchmatsalen. Vi sätter oss vid samma bord som två av hennes manliga kollegor, chefen Ek och hans ställföreträdare Larsson. De frågar Rickardsson "var de andra tjejerna är". Ingen aning, svarar hon. "Släpp aldrig iväg två tjejer själva till förrådet", säger chefen, de andra skrattar. "Vad gör de där?", undrar Rickardsson. "Ja, det är just det jag är orolig för", svarar han. "Vad var uppgiften?", undrar hon igen. "Hämta två pärmor", säger Ek. "Och så kommer man tillbaka och så har de inrett kontoret. Satt upp gardiner" (skratt). Larsson fyller i: "Tagit en sväng förbi IKEA". (Я сопровождаю солдата Рикардссона, который предложил мне показать мне столовую. Мы сидим за одним столом с двумя ее коллегами-мужчинами, шефом Эком и его заместителем Ларссоном. Они спрашивают Рикардссона, «где остальные девушки». Понятия не имею, – отвечает она. «Никогда не отпускайте двух девушек одних на склад», – гово-*

рит начальник, остальные смеются. «Что они там делают?» – спрашивает Рикардссон. «Вот об этом я и беспокоюсь», – отвечает он. «В чем заключалось задание?» – снова спрашивает она. «Принести две папки, – говорит Эк. «А потом ты возвращаешься, а они уже украсили весь склад. Повесили шторы»; (смех). Ларссон добавляет: «Съездили в ИКЕА.» [5, с. 154]

Приведенный фрагмент свидетельствует о том, как практика стереотипизации служит усилению и закреплению гендерных различий. Роль мужчины и женщины в распределении труда исторически связаны с патриархальным доминированием мужчин. В приведенном диалоге высмеивается «стереотипное» женское поведение в военном социуме. Это можно сравнить с тем, что новобранцам при поступлении на службу приходится пришить все шевроны и эмблемы, что воспринимается ими как дело не особо статусное.

2) Женщина-феминистка (feminist).

Категория феминисток представляет собой отрицательный стереотипный элемент, закрепленный в мужском коллективе, который часто упоминается с ироничной или насмешливой коннотацией. Например, один из офицеров рассказывает о ситуации, когда он пытался получить информацию, но компьютер работал медленно, и тот возмущенно воскликнул: «*Gudrun Schyman också! Ursäktat svordomen*» (Ой, Гудрун Шиман! Простите за ругательство). [5, с. 155] Гудрун Шиман, известная как шведский политик и основательница партии «Феминистская инициатива», наиболее популярной и крупной партией вне шведского Риксадага (парламента). [6] Гудрун Шиман символизирует феминизм, поэтому неудивительно, что ее имя собственное может быть пейоративно использовано в контексте гендерных предрассудков в качестве общего термина, описывающий определенную социальную группу.

3) Женщина как сексуальный объект (sexobject)

Данная роль, которая чаще всего имплицитно приписывается женщинам в результате практики стереотипизации в военной социосфере. Принято считать, что в воинском подразделении существует «особая атмосфера». В разговорах между собой солдаты часто называют девушек «*donna*» (донна) или «*brud*» (невеста). Однако согласно национальному корпусу шведского языка эти две лексемы используются в разговорной речи с уничижительной коннотацией [7], [8]

В беседах между военнослужащими часто трагируются понятия, отражающие отношения полов, присущие атмосфере общения в закрытом мужском коллективе. Например, в армейском социуме существуют такие жаргонные фразы как «*spela skinnbanjo*» (букв. играть на кожаном банджо) или «*rycka i baguetten*» (букв. тянуть за багет). [5, с. 156] Данные выражения выражены достаточно имплицитно, но понятны для представителей одного коллектива, однако, несут в себе диффе-

ренциацию физиологических особенностей, приущих противоположным полам.

Приведенный материал свидетельствует о том, что в таком традиционно преимущественно мужском коллективе, как вооруженные силы, закрепился образ стереотипных представлений о женщинах. Этому способствовали, в первую очередь, культурно-исторические традиции, ранняя специфика законодательных положений, касающихся роли женщин на службе в армии, андроцентричность языка армейской субкультуры. В такой патриархальной системе роль женщины может носить пейоративный характер, а ее положение в социуме принижаться.

Литература

1. Котова А.А. Материалы XIV Международной научной конференции по актуальным проблемам теории языка и коммуникации «Язык. Коммуникация. Перевод»/ Отв. ред. Иванов Н.В., Нечаевский В.О. М., 2020 – т. 1 стр 72–79.
2. Романов А.С. Этнические стереотипы армейской субкультурной среды США в знаках языка и культуры. ВУ 2017, 230 С.
3. Закон о квалификациях. Сайт вооруженных сил Швеции URL: <https://www.forsvarsmakten.se/sv/information-och-fakta/var-historia/artiklar/kvinnan-i-forsvaret/> (дата обращения 08.09.2023)
4. Peter Andersson. Kvinnor i Försvarsmakten. Karlstad Universitet. 2019 URL: <https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:1367230/FULLTEXT03>(дата обращения 10.09.2023)
5. Alma Persson, «Framåt, gubbar!»: Genus och militär praktik i ett internationellt insatsförband, 2010, Tidskrift för genusvetenskap, pp. 144–164 (дата обращения 06.08.2023)
6. Гудрун Шиман, Википедия URL: https://ru.wikipedia.org/wiki/Шиман,_Гудрун (дата обращения 08.08.2023)
7. Svenska Akademiens Ordböcker URL: <https://svenska.se/tre/?sok=donna&pz=1> (дата обращения: 06.10.2023)
8. Svenska Akademiens Ordböcker URL: <https://svenska.se/tre/?sok=brud&pz=1> (дата обращения 06.10.2023)

MECHANISMS OF INCORPORATING GENDER STEREOTYPES INTO SOCIAL SPACE: THE EXAMPLE OF SWEDISH ARMY SUBCULTURE

Podyryako A.O., Boyko B.L.

Military University named after Prince Alexander Nevsky of the Ministry of Defense of the Russian Federation

The purpose of this study is to reveal the nature, functions and the most important mechanisms of inclusion of gender stereotypes in social space, as well as to show promising directions of the study of gender stereotypes of domestic and foreign linguists. The article explores gender aspects of the military sphere on the example of the Kingdom of Sweden, where the armed forces have long remained a predominantly male collective. However, recently changes have been taking place, and in many countries, women are getting the opportunity to serve in the army on an equal footing with men. In Sweden, for example, legislation in 1989 allowed women to serve as sergeants and petty officers. This article examines the social

essence of gender stereotypes and their impact on women's professional attributes and characteristics in the military, and explores how language reflects and maintains sociocultural stereotypes and norms related to gender. The study is of interest for understanding gender dynamics in military society and their impact on relationships between men and women, and through analyzing language units and communicative relations, gender inequalities can be uncovered and worked to overcome.

Keywords: gender linguistics, Swedish Armed Forces, gender, servicemen, gender stereotypes.

References

1. Kotova A.A. Proceedings of the XIV International Scientific Conference on topical problems of language and communication theory "Language. Communication. Translation"/ Edited by Ivanov N.V., Nechaevsky V.O. M., 2020 – vol. 1 p. 72–79.
2. Romanov A.S. Ethnic stereotypes of the US army subcultural environment in the signs of language and culture. VU 2017, 230 C.
3. Act on qualifications. Swedish Armed Forces website URL: <https://www.forsvarsmakten.se/sv/information-och-fakta/var-historia/artiklar/kvinnan-i-forsvaret/> (date of reference 08.09.2023)
4. Peter Andersson. Kvinnor i Försvarsmakten. Karlstad Universitet. 2019 URL: <https://www.divaportal.org/smash/get/diva2:1367230/FULLTEXT03>(accessed 10.09.2023)
5. Alma Persson, «Framåt, gubbar!»: Genus och militär praktik i ett internationellt insatsförband, 2010, Tidskrift för genusvetenskap, pp. 144–164 (accessed 06.08.2023)
6. Gudrun Schiemann, Wikipedia URL: https://ru.wikipedia.org/wiki/Шиман,_Гудрун (accessed 08.08.2023)
7. Svenska Akademiens Ordböcker URL: <https://svenska.se/tre/?sok=donna&pz=1> (accessed 06.10.2023)
8. Svenska Akademiens Ordböcker URL: <https://svenska.se/tre/?sok=brud&pz=1> (accessed on 06.10.2023) 8.

Пригарина Наталья Константиновна,

доктор филологических наук, доцент, профессор кафедры языкознания ФГБОУ ВО «Волгоградский государственный социально-педагогический университет»
E-mail: prigarina99@mail.ru

Попова Мария Александровна,

старший преподаватель кафедры романской филологии ФГБОУ ВО «Волгоградский государственный социально-педагогический университет»
E-mail: daisy1611@mail.ru

Статья посвящена исследованию функционального потенциала фразеологизмов, используемых в новостных медиатекстах. Медийные тексты рассмотрены как компоненты медиалекта – «особой, опосредованной медийной средой формы национального языка» [4].

Установлено, что в новостных медиатекстах используются фразеологизмы с различной стилистической окраской. Определены их функции: аттрактивная, экспрессивно-образная и оценочно-характеризующая. Сделан вывод, что фразеологизмы, используемые в новостных медийных текстах, обладают богатым воздействующим потенциалом и отражают специфику современного медиалекта.

Материалом исследования послужили медиатексты, размещенные в 2020–2023 гг. на новостных интернет-сайтах (100 контекстов).

Результаты исследования могут быть использованы в практике преподавания теоретических курсов по языкознанию, современному русскому языку и медиалингвистике.

Ключевые слова: медиалект, медиатекст, фразеологизм, аттрактивная функция, экспрессивно-образная функция, оценочно-характеризующая функция, новостной интернет-сайт.

Введение

Актуальность изучения медиатекстов, размещенных на новостных интернет-сайтах, как составляющих медиалекта определяется постоянным интересом ученых к исследованию языка массмедиа, распространенностью и многообразием медиатекстов, их значением в жизни современного человека и насущной необходимостью исследования полифункциональности фразеологизмов, усиливающей воздействующий потенциал медийных текстов.

Объект исследования – медийные тексты.

Предмет исследования – функциональный потенциал фразеологизмов, используемых в медийных текстах, размещенных на новостных интернет-сайтах.

Материалом для исследования послужили медийные тексты, размещенные в 2020–2023 гг. на новостных интернет-сайтах. Подвергнуто анализу 100 контекстов, в которых использованы фразеологизмы.

Цель исследования – анализ полифункциональности фразеологизмов, используемых в медийных текстах, размещенных на новостных интернет-сайтах.

Задачи исследования:

1) изучить научную литературу по теме исследования, уточнить содержание понятий *медиалект, медиатекст, фразеологизм*;

2) выявить фразеологизмы в медийных текстах, размещенных на новостных интернет-сайтах, определить их функциональный потенциал.

Новизна исследования обусловлена тем, что в нем впервые подвергнут анализу функциональный потенциал фразеологизмов, используемых в медийных текстах, размещенных на новостных интернет-сайтах.

Теоретическая значимость исследования заключается в уточнении отдельных теоретических положений научного курса современного русского языка и медиалингвистики, связанных с особенностями функционирования фразеологизмов в медиакommunikации.

Практическая ценность работы определяется тем, что результаты исследования могут быть использованы в вузовском преподавании теоретических курсов языкознания, фразеологии современного русского языка и медиалингвистики.

Обоснование научных методов. Цель исследования и специфика материала обусловили использование описательного метода, позволившего произвести наблюдения, и метода коммуникативно-прагматического анализа, обеспечившего выявление и отбор контекстов, связанных с использованием фразеологизмов.

Основная часть

Медиатекст – один из наиболее распространенных видов текстов в современном мире, активно исследуемый в медиалингвистике, основы которой заложены в трудах Т.Г. Добросклонской [1].

Подробный анализ имеющихся в научной литературе толкований понятия *медиатекст* сделан в известной статье Н.М. Стеценко [2: 373]. Ученый предлагает и собственное определение: «Медиа-текст – это разновидность текста, рассчитанного на массовую аудиторию, которая характеризуется сочетанием вербальных и медийных единиц и особым типом автора, а также имеет выраженную прагматическую направленность» [2: 376].

Медиатексты, размещенные на новостных интернет-сайтах, являющиеся объектом нашего исследования, как правило, затрагивают социально важные вопросы и влияют на формирование общественного мнения. Их важной особенностью является «воздействие на массовую аудиторию: с одной стороны, медиатекст выступает посредником при передаче информации, с другой – трансформирует языковой материал, поскольку для целей трансляции по каналам СМИ информация подлежит тщательному отбору, подбору, интерпретации, и характеру воздействия и регуляции на массовую аудиторию» [3: 31].

В последние годы в медиалингвистике используется термин *медиалект*. Впервые он появился в работах А.В. Полонского [4, 5, 6]. По А.В. Полонскому, «медиалект – особая, опосредованная медийной средой форма национального языка, его особая разновидность, которая обеспечивает полиформатное, многоцелевое, социально и лично обусловленное информационное взаимодействие социальных субъектов в медийной среде» [4: 236].

Термин *медиалект*, на наш взгляд, очень точно передает специфику языка современных массмедиа, поэтому медиатексты, размещенные на новостных интернет-сайтах, мы рассматриваем как компоненты медиалекта.

Для нашего исследования актуальны выводы А.В. Полонского о том, что медиалект «принципиально открыт любым речевым средствам – общеупотребительным и стилистически маркированным, литературным и внелитературным», что он включает в себя «самые разные пласты национального языка, средства всех его функциональных стилей и нелитературных форм (территориальных диалектов, социолектов, просторечия, разговорной речи, сленга, жаргона, аргю)» [5: 194–195].

Рассмотрим функциональную нагрузку фразеологизмов, выявленных в медиатекстах, размещенных в 2020–2023 гг. на новостных интернет-сайтах.

Фразеологизм в нашей работе определяется как «относительно устойчивое, воспроизводимое, экспрессивно окрашенное сочетание лексем, обладающее (как правило) целостным значением» [7: 4]

В медийных текстах, размещенных на новостных интернет-сайтах, выявлены фразеологизмы с различной стилистической окраской, выполняющие *аттрактивную, экспрессивно-образную и оценочно-характеризующую* функции.

Аттрактивная функция (33 примера из 100 контекстов). Для привлечения внимания адресата используются как «книжные», обладающих обширным лингвокультурным содержанием, так и разговорно-просторечные фразеологизмы, вызывающие интерес у аудитории.

Ср.: 1. *Министр иностранных дел Украины Дмитрий Кулеба назвал санкции **дамокловым мечом**, который висит над Россией* [8].

2. *Хотя местным жителям **наобещали с три короба*** [9].

3. Белорусской науке есть чем гордиться, но ученые нет времени ***почивать на лаврах*** [10].

Экспрессивно-образная функция (25 примеров из 100 контекстов). Многие фразеологизмы, выявленные в медийных текстах, размещенных на новостных интернет-сайтах, экспрессивны, образны, ярко и выразительно обозначают позицию адресанта, чем побуждают адресата принять ее.

Ср.: 1. *Штойбер и Шредер в **одной упряжке*** [11].

2. *Сирия избежала интервенции в обмен на химическое разоружение. США мы помогли спасти лицо – иначе им пришлось бы воевать против сирийского народа **плечом к плечу с «АльКаидой»*** [12].

3. *Антимонопольной службе Хабаровского края приказано **придержаться коней*** [13].

4. *Карантин: кому мрак, кому **свет в конце туннеля*** [14].

Оценочно-характеризующая функция (42 примера из 100 контекстов). Фразеологизмы, выполняющие оценочно-характеризующую функцию использованы, как правило, в заголовках. При таком употреблении позиция адресанта становится известной адресату до начала чтения статьи, что влияет на формирование у адресата мнения, совпадающего с мнением автора.

Ср.: 1. *Истории людей, которые вышли из **гряды в князи*** [15].

2. *Вопрос естествен: **как с гуся вода!*** [16].

3. ***Изобретать велосипед** – новая экономическая модель Беларуси в условиях санкций* [17].

Актуализация в медийных текстах *аттрактивной, экспрессивно-образной и оценочно-характеризующей* функций фразеологизмов позволяет предъявить адресату «специально сконструированную, рассматриваемую субъективно реальность» [18: 12] и усиливает воздействующий потенциал медиатекстов.

Таким образом, использование фразеологизмов в медиатекстах – явление неизбежное и естественное, обусловленное «широкой социальной базой медиалекта, которая обеспечивается тем, что доступ к медийным платформам практически не имеет ни социальных, ни территориальных ограничений» [4: 236].

Функциональная нагрузка фразеологизмов, используемых в медийных текстах, размещенных на новостных интернет-сайтах, позволяет рассматривать их как важные речевые средства, усиливающие воздействие на адресата.

В работах Н.К. Пригариной [19, 20] высказывается мысль, что языковые средства, «разворачиваемые на уровне текста и используемые в определенных аргументативных ситуациях с целью воздействия на адресата» являются «не средствами украшения речи, а разновидностями риторических аргументов» [19: 235]. Это суждение исследователя относится к тропам и фигурам речи, но, на наш взгляд, вполне применимо и к случаям использования фразеологических единиц в медиатекстах, употребление которых обеспечивает точное изложение позиции автора, способствует убеждению адресата, усиливая аргументацию адресанта.

Фразеологизмы с различной стилистической окраской, используемые в медийных текстах, размещенных на новостных интернет-сайтах, обладают богатым воздействующим потенциалом и отражают специфику современного медиалекта.

Литература

1. Добросклонская Т.Г. Теория и методы медиалингвистики: на материале английского языка: дис. ... д-ра филол. наук. М., 2000. 364 с.
2. Стеценко Н. М. О соотношении понятий текст – медиатекст – медиадискурс // Ученые записки Таврического национального университета им. В.И. Вернадского. Серия «Филология. Социальные коммуникации». Том 24 (63). 2011. № 4. Часть 2. С. 372–378.
3. Борисова С.С. Персуазивные стратегии в аналитических жанрах медиатекста (на материале немецкого языка): дис. ... канд. филол. наук. Орел, 2016. 250 с.
4. Полонский А.В. Медиалект: язык в формате медиа // Научные ведомости Белгородского государственного университета. Серия: Гуманитарные науки. 2018. Т. 37. № 2. С. 230–240.
5. Полонский А.В. Язык в контексте медийной культуры // Современный дискурс-анализ. 2018. № 3(20). Том 1. С. 189–198.
6. Полонский А.В. Медиалект: языковая реальность современной культуры // Медиалингвистика: Материалы V международной научной конференции, Санкт-Петербург, 30 июня – 2 июля 2021 года. Вып. 8. СПб.: ООО «Медиа-папир», 2021. С. 179–183.
7. Мокиенко В.М. Славянская фразеология: Уч. пособие для филол. специальностей ун-тов. М.: Высшая школа, 1980. 207 с.
8. Газета.ru [Электронный ресурс]. <https://www.gazeta.ru/politics/news/2022/02/09/17263369.shtml> (дата обращения: 16.09.2023).
9. Трибуна [Электронный ресурс]. [mestnym-zhitelyam-naobeshhali-s-tri-koroba/ \(дата обращения: 16.09.2023\).](http://www.tribuna.nad.ru/v-kozhve-bez-peremen-hotya-</div><div data-bbox=)

10. Патрыёт [Электронный ресурс]. <http://www.belpatriot.by/?p=52691> (дата обращения: 16.09.2023).
11. Независимая [Электронный ресурс]. https://www.ng.ru/world/2002-09-20/6_germany.html (дата обращения: 16.09.2023).
12. Аргументы и факты [Электронный ресурс]. https://aif.ru/incidents/v_ssha_priznali_chno_sbietye_aerostaty_ne_osushchestvlyali_razvedku (дата обращения: 16.09.2023).
13. Комсомольская правда [Электронный ресурс]. <https://www.hab.kp.ru/daily/26495.4/3363196/> (дата обращения: 16.09.2023).
14. Правда [Электронный ресурс]. <https://gazeta-pravda.ru/issue/internet-vypusk-gazety-pravda-10-12-aprelya-2020-goda/karantin-komumrak-komu-svet-v-kontse-tunnelya/> (дата обращения: 16.09.2023).
15. Газета Протестант [Электронный ресурс]. <http://www.gazetaprotestant.ru/2013/01/istorii-lyudej-kotorye-vyshli-iz-gryazi-v-knyazi/> (дата обращения: 16.09.2023).
16. Вестник [Электронный ресурс]. <http://vestnik-lesnoy.ru/vopros-estestven-kak-s-gusya-voda/> (дата обращения: 16.09.2023).
17. Белорусы и рынок [Электронный ресурс]. <https://belmarket.by/news/news-51001.html> (дата обращения: 16.09.2023).
18. Колосова А. А., Поплавская Н.В. О полифункциональности журналистского медиатекста // Вопросы журналистики, педагогики, языкознания, 2015. [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/o-polifunktsionalnosti-zhurnalistского-mEDIATEKSTA> (дата обращения: 15.09.2023).
19. Пригарина Н.К. Инструментальные тактики как элемент риторической аргументации // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Русская филология. 2010. № 3. С. 17–22.
20. Пригарина Н.К. Концептуальные основы построения риторической модели аргументации // Известия Сочинского государственного университета. 2013. № 3(26). С. 233–236.

FUNCTIONAL POTENTIAL OF PHRASEOLOGICAL UNITS IN NEWS MEDIA TEXTS

Prigarina N.K., Popova M.A.

Volgograd State Pedagogical University

The article is devoted to the study of the functional potential of phraseological units used in news media texts. Media texts are considered as components of a medialect – “a special form of the national language mediated by the media environment” [4]. It has been established that phraseological units with different stylistic overtones are used in news media texts. Their functions are defined: attractive, expressive-figurative and evaluative-characterizing. It is concluded that phraseological units used in news media texts have rich influencing potential and reflect the specifics of modern media discourse. The research material was media texts posted in 2020–2023 on online news sites (100 contexts). The results of the study can be used in the practice of teaching theoretical courses in linguistics, modern Russian language and media linguistics.

Keywords: medialect, media text, phraseological unit, attractive function, expressive-figurative function, evaluative-characterizing function, news website.

References

1. Dobrosklonskaya T.G. Theory and methods of media linguistics: on the material of the English language: dis. ... Doctor of Philology Sciences. M., 2000. 364 p.
2. Stetsenko N.M. On the relationship between the concepts text – media text – media discourse // Scientific notes of the Tauride National University named after. V.I. Vernadsky. Series “Philology. Social communications”. Volume 24 (63). 2011. No. 4. Part 2. pp. 372–378.
3. Borisova S.S. Persuasive strategies in analytical genres media text (based on the German language): dis. ...cand. Philol. Sci. Orel, 2016. 250 p.
4. Polonsky A.V. Medialect: language in media format // Scientific bulletins of Belgorod State University. Series: Humanities. 2018. T. 37. No. 2. pp. 230–240.
5. Polonsky A.V. Language in the context of media culture // Modern discourse analysis. 2018. No. 3(20). Volume 1. pp. 189–198.
6. Polonsky A.V. Medialect: linguistic reality of modern culture // Medialinguistics: Proceedings of the V International Scientific Conference, St. Petersburg, June 30 – July 2, 2021. Vol. 8. St. Petersburg: LLC “Mediapaper”, 2021. pp. 179–183.
7. Mokienko V.M. Slavic phraseology: Teaching. manual for philol. specialties of the university. M.: Higher School, 1980. 207 p.
8. Gazeta.ru [Electronic resource]. <https://www.gazeta.ru/politics/news/2022/02/09/17263369.shtml> (date of access: 09/16/2023).
9. Tribune [Electronic resource]. <http://www.tribuna.nad.ru/v-kozhve-bez-peremen-xotya-mestnym-zhitelyam-naobeshhali-s-tri-koroba/> (date of access: 09/16/2023).
10. Patryyot [Electronic resource]. <http://www.belpatriot.by/?p=52691> (date of access: 09/16/2023).
11. Independent [Electronic resource]. https://www.ng.ru/world/2002-09-20/6_germany.html (access date: 09/16/2023).
12. Arguments and facts [Electronic resource]. https://aif.ru/incidents/v_ssha_priznali_chno_sbitye_aerostaty_ne_osushchestvlyali_razvedku (date of access: 09/16/2023).
13. Komsomolskaya Pravda [Electronic resource]. <https://www.hab.kp.ru/daily/26495.4/3363196/> (date of access: 09/16/2023).
14. Truth [Electronic resource]. <https://gazeta-pravda.ru/issue/internet-vypusk-gazety-pravda-10-12-aprelya-2020-goda/karantin-komu-mrak-komu-svet-v-kontse-tunnelya/> (access date: 09/16/2023).
15. Protestant newspaper [Electronic resource]. <http://www.gazeta-protestant.ru/2013/01/istorii-lyudej-kotorye-vyshli-iz-gryazi-v-knyazi/> (date of access: 09/16/2023).
16. Bulletin [Electronic resource]. <http://vestnik-lesnoy.ru/vopros-estestven-kak-s-gusya-voda/> (date of access: 09/16/2023).
17. Belarusians and the market [Electronic resource]. <https://bel-market.by/news/news-51001.html> (date of access: 09/16/2023).
18. Kolosova A. A., Poplavskaya N.V. On the multifunctionality of journalistic media text // Issues of journalism, pedagogy, linguistics, 2015. [Electronic resource]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/o-polifunktionalnosti-zhurnalistskogo-mEDIATEKSTA> (date of access: 09.15.2023).
19. Prigarina N.K. Instrumental tactics as an element of rhetorical argumentation // Bulletin of the Moscow State Regional University. Series: Russian Philology. 2010. No. 3. pp. 17–22.
20. Prigarina N.K. Conceptual foundations for constructing a rhetorical model of argumentation // News of Sochi State University. 2013. No. 3(26). pp. 233–236.

Переосмысление символов китайской культуры в художественных образах поэзии Валерия Перелешина

Пэй Цзяминь,

кандидат филологических наук, кафедра русской и зарубежной литературы, Российский университет дружбы народов им. Патриса Лумумбы
E-mail: Jiaminpei@yandex.ru

В современных условиях динамично развивающейся взаимо-рецепции культурных парадигм и диалога Востока и Запада особенно актуальны изыскания, проливающие свет на возможное формирование и развитие новых моделей сосуществования народов с разным историческим опытом и ментальностью. Одной из таких обобщающих элементов в диалоге китайской и русской культур является китайская символика, заимствованная Валерием Перелешиним, осмысленная в контексте русской поэзии и пропущенная через призму жизненного опыта. В представленной работе мы используем сравнительно-типологический метод с использованием принципов рецептивной эстетики и компаративистики. Система образов в поэзии В. Перелешина отражает специфику ментальности китайской нации, представление о картине мира и месте человека в мироздании.

Ключевые слова: русская эмиграция, поэтическое творчество, Валерий Перелешин, заимствования в поэтическом тексте.

Валерий Перелешин – один из самых талантливых поэтов, чьё творчество проникнуто мотивами китайской культуры. Его произведения занимают важное место как в контексте «китайской» эмиграции, так и в корпусе русского литературного наследия. Поэта отличает целостная художественная система со своими истоками, традициями и логикой развития, сочетание мира многовековой народной культуры и мира природы, гармония внутреннего и внешнего мира.

Следует отметить такую особенность лирики В. Перелешина, как верность себе, проявляющуюся в мировоззренческих константах, осмыслении пройденного жизненного пути с высоты прожитых лет. Для Перелешина творчество – больше, чем просто самовыражение, это своего рода исповедь и одновременно духовная терапия, способная утешать старые раны, лекарство от переживаний и комплексов. Его творчество лирично и занимает особое место в корпусе эмигрантской поэзии, невооружённым взглядом в нём заметно стремление сохранить культурный, языковой и религиозный уклад жизни, обращение к дореволюционной литературной традиции [1].

Тоска по родине и любовь к Китаю помогают осознать драматичность оторванности от родной земли и вынужденном пребывании на чужбине, которую поэт смог искренне полюбить, Китай стал второй родиной. Поэтический талант позволил стать знаменитым, и литература «восточной» эмиграции вполне заслуживает того, чтобы стать предметом отдельного исследования: такой анализ позволит обозначить характерные для неё черты и особенности.

Самостоятельное изучение и блестящее владение китайским позволило В. Перелешину переводить китайскую классическую и современную литературу, а также ряд биографий китайских писателей на русский язык. Период пребывания в Китае существенным образом связан с влиянием на поэта творчества Н. Гумилёва, которое выразилось в поиске загадочных образов и символов у китайских поэтов.

В ранний период пробы пера Китай остаётся для Перелешина потаённым сокровищем: связано это, по большей части, с тем, что поэт до 1936 г., когда его оставили в Харбинском университете для последующего получения звания профессора, он стал учить китайский язык и был глубоко тронут красотой китайской поэзии. В 1938 г. В. Перелешин принимает решение начать монашескую жизнь, но спустя 8 лет отказывается от этого духовного подвига.

Восприятие и отражение культуры и жизни Китая в наследии В. Перелешина по своей «философской» оценочности антитетично: мы видим сопоставление таких оппозиций, как свой – чужой, Восток – Запад, умиротворение – тревога, память – забвение, что полностью подтверждает мысль о словах-центрах притяжения областей культуры [2]. Для более полного представления о рецепции поэтом ориентальной культурной традиции необходимо обратиться к «природе» мифологем, наполнявших китайскую культурную традицию.

Образ весны – один из самых ярких и сквозных. Для народа Китая – это самое любимое время года, символ изобилия и разнообразия, тепла и солнца, зелени и цветения, энергии и жизни, воспетый в тысячелетней китайской поэзии. Поэт в стихотворениях «Весна» и «Южный ветер» (сборник стихотворений «Южный дом») воспевает образ весны, употребляя метафоры и олицетворения: весна подобна бурному шквалу, штурмующему теплом остатки снега; приходит навеселе и ложится на земле словно подгулявшая девица. При помощи колоритных уподоблений поэту удаётся создать весёлый, тёплый, полный сил и жизни образ весны. Стоит обратить внимание, что сравнение весны с молодой девушкой созвучно с творчеством современного В. Перелешину писателя Чжу Цзыцина, автора известного эссе «Весна», который изображает время года так: «Весна, как девочка, красивая и нарядная, смеясь, идёт». Обращение к древнему культурному символу пейзажной лирики во многом обусловлено стремлением изобразить надежду на возрождение и обновление светлых начал мироздания и мировосприятия.

В стихотворении «Южный ветер» мы можем наблюдать реминисценцию к стихотворению известного китайского поэта Ду Му (803–852) династии Тан. У В. Перелешина мы читаем: «Где абрикос давно в цвету», а у Ду Му – «В деревне Абрикосов цвет». Цветущий розовым цветом абрикос символизирует не только наступление весны, но и праздник «Цинмин», «праздник чистого света», день светлой печали и поминовения усопших (по календарю этот праздник приходится на 4/5 апреля и сопровождается дождём).

Весна представлена источником радости, но эта радость доступна не всем: простому человеку, погружённому в труды и житейские заботы, некогда поднять голову, чтобы насладиться красотой расцветающей природы, и вся прелесть пробуждающейся от зимнего сна природы становится недоступной, что вызывает у поэта чувство жалости и сострадания.

Стихотворение «Об одном сердце» содержит сравнение сердца с бесчувственным куском, которое, хоть и уцелело в горниле жизненных испытаний, однако, всё же, стало дебелим и холодным: «Оттого-то скука в нём и холод, малокровная дремота зим». Весна представлена в качестве вестника радости, желающего пробудить холодное сердце от сна нечувствия, но все попытки не увенчи-

ваются успехом. Приход весны поэт иллюстрирует посредством образов звуков скрипки и тепла ласковых рук, к которым сердце остаётся безответным. В стихотворении «Уговор» весна представлена на фоне описываемых событий и символизирует земную радость. Наряду с этим, весна ассоциируется у лирика не только с теплом и обновлением жизни, но и навеивает тоску и ностальгию.

Ещё один известный образ-символ китайской культуры – весенний ветерок – встречается в стихотворении «Сигарета». Мифопоэтический символ ветра обретает в творчестве Валерия Перелешина новую актуальность. С одной стороны, он олицетворяет разгул стихийной силы, а с другой – передаёт смятение души, неопределённость и перспективу неизвестности. В наследии китайских поэтов ветер олицетворяет враждебную человеку силу. Ветру безразлично кто встречается на его пути: господин или нищий, купец или крестьянин, писатель или правитель.

Осень для китайской нации была прежде всего связана с печалью, грустью, пессимистическим взглядом в будущее, тоской по дому, монотонностью и брэнностью земного существования. Будучи в Бразилии, автор тоскует по своей второй родине, говоря об этом посредством антитезы летний лотос – октябрьский снег.

Образ дерева – один из ключевых растительных образов китайской культуры, заимствованный русским поэтом. Символика природы и растительная символика, в частности, передают мысли, настроение, эмоции. Китайская литературная традиция на протяжении многих веков сформировалась культурный код, непосредственно апеллирующий к флоре. Образ дерева самодостаточен, богат по содержанию и глубоко символичен, а также служит колоритным художественным средством репрезентации внутреннего мира героев и авторов произведений. Так, кипарис и сосна символизируют независимую сильную личность, постоянство, долголетие, неизменность устремлений и духовную стойкость, ива – утончённость, любовь, красоту и скромность, возвещает всему миру о приходе весны, призывает не расставаться и дарит надежду на встречу в дальнейшей жизни. По народной традиции, на прощание перед дальней дорогой тонкие ветви ивы надламывали на память. Такое излюбленное образное сравнение, как сливовое дерево, служит для изображения красоты, как правило, юной девушки. Сама дикая слива уникальна тем, что на цветы распускаются прежде появления листьев.

Лотос в контексте китайской языковой картины мира имеет не только широкое художественное употребление, но и глубоко философское значение. Он символизирует собой ту высоту жизни, на которую призван подняться каждый человек, даже если он живёт в грехе и пороке, вопреки беззаконию насаждая мир и согласие [9]. Также цветок является образом молодости, невинности, красоты, гармонии, духовного совершенства, а опадающие лепестки напоминают о скоротечности

молодости и жизни. Цветочный символ одновременно реализован и в литературе, и в живописи: часто лотос изображён парящим над тёмной водой, изображая нравственную чистоту, ум и душу человека.

Отношение к этому символу Валерия Перелешина двояко: с одной стороны, он хранит и воспекает свою любовь к прекрасному цветку, стремясь к чистоте и благородству, а с другой – перед ударами судьбы чувствует себя бессильным, беззащитным и печальным. Поэт вкладывает в образ цветка несколько смыслов, сравнивая его со знаменем, с Атлантом, держащим небосвод, с последним «бойцом», способным противостоять холодам природы, в то время как все остальные части стали «мёртвыми стеблями»: «Торжественная тишь/ Над мёртвыми стеблями./ Последний лотос лишь/ Один воздет, как знамя./ Стой. И не бойся ран./ Стой, гордый и отвесный,/ Как древний великан,/ Держащий круг небесный! [3]. Здесь можно видеть и такую же, как у китайских поэтов, любовь к цветку, стремление к душевному покою, поиск гармонии с природой и некоей внутренней тишины, размышление о цели и сути земного пути.

Другим существенным и даже в какой-то мере священным образом является луна, она занимает особое место в мировосприятии китайским менталитетом. До сих пор в Китае по лунному календарю совершаются важнейшие национальные праздники – праздник Весны и праздник Луны. В культуре Китая луна ассоциируется с таинственной красотой, мягким и тёплым светом, служит прообразом размеренной и спокойной жизни в тихой атмосфере в соответствии с традиционными правилами национального уклада жизни. Кроме того, луна вызывает чувство одиночества, грусти и тоски по родине, по родным и дорогим людям. Многие размышления китайских поэтов о бытии адресованы луне – верному другу и слушателю. Великий поэт Ли Бо за свою жизнь посвятил луне более трёхсот стихотворений, а во всём корпусе китайской литературы их великое множество.

«Китайский» период поэзии В. Перелешина также отмечен образом луны: романтическое воображение автора реализовалось в стихотворении «В полнолуние», где герой мечтает о крыльях, чтобы устремить свой полёт к луне, оказаться как можно выше и ближе к небу. В лице луны автор находит лучшего друга, способного выслушать и понять, открывает ему радостные и счастливые переживания, изливает печаль и тоску.

Ещё один сквозной образ, заслуживающий внимания – это образ Пекина. Описывая полюбившийся и ставший родным город, поэт употребляет слова, непередаваемые на другие языки: «Чжи жу фа», «чи», улицы «Наньчицза». Поэт до самой смерти трепетно хранит воспоминания о Пекине и проведённом там лучшем времени жизни – молодости. К концу 1930-х владение китайским у поэта достигло серьёзного уровня, и во многих стихотворениях прочитывается любовь ко многим городам Китая, в которых ему удалось побывать [6].

Обращаясь к стихотворениям «Пекин», «Последний лотос», «В Шаньхайгуане», мы видим, каким сильным вдохновением служили для Валерия Перелешина города, хоть сколько-нибудь связанные с его деятельностью.

Другим источником для построения сюжета у поэта являются китайские исторические предания, их герои и сюжеты, которые стали основой китайских идиом. Использование автором китайских фразеологизмов свидетельствует о его увлечении историей и древней китайской культурой. Китайские фразеологизмы, чаще всего состоящие из четырёх иероглифов, представляют огромное дидактическое и культурно-историческое значение, многие из них – цитаты классической китайской литературы на древнем китайском языке (веньянь), отсылающие к первоисточникам, связанным с важными историческими событиями или фольклорными образами.

В стихотворении «Галлиполийцы», посвящённом размышлениям о первой родине эмиграции, используется также мотив крыльев, но уже не птиц, а мельницы. Вынужденный отъезд на чужбину служит причиной тоски по родине, люди хотят вернуться назад подобно мельничным крыльям. Несмотря на то, что речь идёт о постройке, в основе метафоры лежит орнитологический признак, и в данном контексте крылья отсылают воображение читателя к ностальгии. В стихотворении «Ностальгия» автор описывает перелётных птиц, медленно летящих журавлей. Они несут привет с покинутой родины, с которой нет возможности связаться, и навевают сердцу тихую грусть. Крылья служат олицетворением любви. В стихотворении «Перед любовью» поломанные крылья символизируют несбывшиеся мечты и разбитые сердца, а «несмелые крылья» – руки любимого человека.

Тема крыльев находит отражение и в стихах, посвящённых религиозной теме – конфликту духовного и телесного, веры и земной жизни и невозможности сосуществования любви земной и любви небесной. Крылья изображены как символ духовности в стихотворении «Молитва», где «бескрылый» означает «не имеющий творческой силы». Такое колоритное сравнение употреблено неслучайно: способность к творчеству занимала главное место в жизни поэта. Валерий Перелешин, вступив на путь духовного подвига, испытывал продолжительную внутреннюю борьбу между монахом и поэтом – между служением Богу и служением музе. Устами своего лирического героя поэт признаётся, что не может бросить писать стихи.

Мифологический пласт литературной традиции Дальнего Востока становится образом мышления русского поэта, способом посмотреть на действительность с определенной степенью поэтичности. В стихотворении «Хусиньтинь» автор акцентирует внимание на герое, находящемся в буддийском храме и наслаждающимся атмосферой умиротворения. Лаконизм китайской поэзии нашёл отражение в поэтическом воплощении и художественном переосмыслении в лирике представителей даль-

невосточной русской эмиграции. Мотив совершенства занимает важное место в доктрине даосизма, призывающей человека развиваться естественным образом и не совершать активного вмешательства в ход жизненных событий.

Особенно глубоко поэту-синологу удалось изобразить тему изгнания и странничества. Из трёх стран, в которых ему довелось жить, Китай стал наиболее близким и знакомым [5]. Это чувствуется в стихотворении «Возвращение». Здесь герой воспринимает природу как духовного наставника, способного поддержать, наполнить силой, исцелить душевные раны, утешить и придать уверенность в дальнейшей жизни. Древний Китай воспринимается Перелешиним как источник тишины не только внешней, но и внутренней, сердечной, духовной [8]. Образ тишины мы можем наблюдать у поэта во многих пассажах его произведений: и на картине китайского мастера, любимых путинских озерах, под белыми стволами сосен, на пейзажах Сянтаньчена.

Сюжет изгнанничества обусловлен экзистенциальной и философской проблематикой. Лирический герой размышляет об обособлении людей, об одиночестве, рассуждает об уходе из жизни. В стихотворении «под шляпы – от света...» каждый находит под полами шляп укрытие, чтобы не видеть света, люди прячутся под подушку, чтобы их не беспокоил шум, всячески стараются дистанцироваться друг от друга. Человек отрекается от себя, от своего прошлого, а затем сам исчезает, как бы уходя в Лету. И лишь поэзия, по мнению автора, способна победить забвение и стать последним утешением поэта. Между строк мы прочитываем тоску и жажду по встрече с родной землёй, так знакомую сынам эмиграции, младоземлякам, сохранившим устремление и взгляды русских символистов их желание найти золотую середину в сочетании жизни и творчества.

В отношении композиции для классической китайской поэзии характерно повествование истории или описание природы в начале, а в конце раскрытие смысла стихотворения. Валерий Перелешин следует этой модели, как, например, в стихотворении «Хусиньтинь». Тонкое и лиричное стихотворение «Сянтаньчен» (Сянтань – вымышленное автором название города) изображает красоту реки и гор, своего рода «дом мечты», куда можно убежать от тяжёлой повседневной жизни [4]. Автор не даёт конкретного описания красоты этого города, используя метафоры и множество олицетворённых образов. Создание чудесного места, к которому воображение читателя захочется возвращаться вновь и вновь, является следствием опосредованного выражения чувств в традиции китайской поэзии.

Поэтика В. Перелешина обнаруживает художественное и эстетическое обращение к ценностям китайской культуры. Его творчество играет большую роль как исследований литературы русской эмиграции, так и для взаиморецепции русской и китайской литератур. У Перелешина сформиро-

вался индивидуальный тип творчества, несущий отпечаток произведений Ли Бо и Ван Вэя и отсылающий читателя к китайской стихотворной традиции [7].

В творчестве В. Перелешина язык природных образов становится одним из значимых элементов художественного языка. Отчасти это обусловлено традицией символизма, который метафорически воссоздаёт картину внутреннего мира поэта. Ноты отчаяния, тоски, страха отчасти обусловлены тем, что XX в. в первой трети пошатнул основы мироздания, принёс общественные потрясения, породил на многих континентах хаос и породил из этого хаоса новый мир.

На второй родине Валерий Перелешин провёл почти половину жизни, а многочисленные переводы позволили не только познать глубину классической китайской поэзии и философии, но и сделали его китаистом-исследователем.

Личность В. Перелешина уникальна тем, что ему удалось гармонично соединить две культуры посредством богатой вариативности образов, мотивов, преломление через призму русского сознания, полюбившего древнюю восточную цивилизацию. В каждом стихе мы попытаем уловить мгновение, искусство поэта воспринять то драгоценное, что многим уловить и почувствовать было не дано.

Поэтическое наследие автора изобилует сквозными образами присущими всем периодам его творчества. Они символизируют китайскую культуру и широко распространены в классической китайской поэзии (весна, осень, ветер, лотос, дерево). Если в «китайский» период описываются сиюминутные переживания счастья, вызванные созерцанием пробуждающейся ото сна природы, то произведения периода 70-х иллюстрируют воспоминание поэтом весны на второй родине и желание вернуться прошлое на крыльях мечты или сна.

Влияние китайской литературной традиции на поэзию В. Перелешина выразилось в применении различных художественных приёмов: метафоры, олицетворения, антитезы, развёрнутых сравнений. Зачастую стихи сопровождается опосредованное выражение чувства, сдержанность, недосказанность. Основной творческой идеей является философское осмысление жизненного пути через призму ценностей, присущих даосизму и христианству. Реалистичный образ Китая помогают создать безэквивалентные слова, то есть лексические единицы одного языка, не имеющие равнозначных соответствий в другом языке. Новое пространство, новый художественный мир создаются посредством топонимов, гидронимов, фитонимов, мифонимов и антропонимов.

Китайский текст является зеркалом самосознания поэты, автор, оторванный от родной земли, воспринимает социальное, культурное и природное пространство Китая как вторую родину. Мотивы и сквозные образы, использованы в стихах, маркируют духовные изменения, определяющие

ментальность русского человека на новом месте жизни. В лице Валерия Перелешина узнаем, что эмигранта не только как последнего хранителя и проповедника русской культуры, но и как мастера, сумевшего увидеть ценности китайской цивилизации в её богатом литературном наследии. Богатый спектр ассоциаций сопровождается многочисленными наблюдениями, нашедшими отражение в поэзии и тем самым передающими многогранный мир китайской культуры со всеми её красотами и трудностями жизни.

Литература

1. Аурилене Е.Е. Судьба русской эмигрантской литературы в Китае (1920–1950 гг.): региональный фактор // Проблемы Дальнего Востока. Хабаровск, 2013. № 3. С. 128–136.
2. Вежбицкая А. Понимание культур через посредство ключевых слов / Пер. с англ. А.Д. Шмелева под ред. Т.В. Булыгиной. М.: Языки славянской культуры, 2001. 287 с.
3. Перелешин В.Ф. Русский поэт в гостях у Китая: 1920–1952: сб. Стихотворений / ред., вступ. ст., коммент. J.P. Hinrichs. The Hague: Leuxenhoff Publishing, 1989. 214 с.
4. Крейд В.П. Русская поэзия Китая: Антология. М.: Время, 2001. 720 с.
5. Ли Иннань. Образ Китая в русской поэзии Харбина // Русская литература XX века: итоги и перспективы изучения: сб. науч. трудов, посвящ. 60-летию проф. В.В. Агеносова. М.: Советский спорт, 2002. С. 271–285.
6. Перелешин В.Ф. Русские дальневосточные поэты // Новый журнал. Нью-Йорк, 1972. № 107. С. 255–262.
7. Серебряков Е.А. Справочник по истории литературы Китая. М.: АСТ: Восток-Запад, 2005. 334 с.
8. Сорокина Г.А. Идеи буддизма в литературе русского зарубежья. М.: Экон-Информ, 2016. 262 с.
9. Тресиддер Д. Словарь символов. пер. с англ. С. Палько, М.: ГРАНД, 1999. 448 с.

REINTERPRETATION OF THE SYMBOLS OF CHINESE CULTURE IN THE ARTISTIC IMAGES OF VALERY PERELESHIN'S POETRY

Pei Jiamin

Russian Peoples' Friendship University named after Patrice Lumumba

In modern conditions of dynamically developing mutual perception of cultural paradigms and dialogue between East and West, research is especially relevant, shedding light on the possible formation and development of new models of coexistence of peoples with different historical experience and mentality. Russian and Chinese symbolism borrowed by Valery Pereleshin, comprehended in the context of Russian poetry and passed through the prism of life experience, is one of such generalizing elements in the dialogue of Chinese and Russian cultures. In the presented work, we use a comparative typological method using the principles of receptive aesthetics and comparative studies. The system of images in V. Pereleshin's poetry reflects the specifics of the mentality of the Chinese nation, the idea of the picture of the world and the place of man in the universe.

Keywords: Russian emigration, poetic creativity, Valery Pereleshin, borrowings in a poetic text.

References

1. Aurilene, E. E. (2013). The fate of Russian emigrant literature in China (1920–1940): a regional factor. Problems of the Far East (Vol. 3, pp. 128–136). Khabarovsk Publishing House (In Russ.)
2. Vezhbitskaya, A. (2001). Understanding cultures through keywords / Per. from English. A.D. Shmelev, ed. T.V. Bulygina. Moscow: Languages of Slavic culture Publishing House. (In Russ.)
3. Pereleshin, V.F. (1989). Russian poet visiting China: 1920–1952: Sat. Poems. The Hague: Leuxenhoff Publishing House. (In Dutch)
4. Kreid, V. P. (2001). Russian Poetry of China: An Anthology. Moscow: Time Publishing House. (In Russ.)
5. Li Yingnan. (2002). The Image of China in the Russian Poetry of Harbin. Russian Literature of the 20th Century: Results and Perspectives of Study: Sat. scientific works dedicated to 60th anniversary of prof. V.V. Agenosov. Moscow: Soviet sport Publishing House. (In Russ.)
6. Pereleshin, V.F. (1972). Russian Far Eastern Poets. New Magazine. (Vol.107, pp. 255–262.) (In Russ.)
7. Serebryakov, E.A. (2005). Handbook of Chinese Literary History. Moscow: AST: East-West Publishing House. (In Russ.)
8. Sorokina, G.A. (2016). Ideas of Buddhism in the Literature of the Russian Diaspora. Moscow: Ekon-Inform Publishing House. (In Russ.)
9. Tresidder, D. (1999). Dictionary of symbols. trans. from English. S. Palko, Moscow: GRAND Publishing House. (In Russ.)

Точность определения терминов в юридической коммуникации: анализ категории «речевое преступление» как языкового явления

Федорова Елена Леонидовна,

кандидат филологических наук, Государственный институт русского языка имени А.С. Пушкина
E-mail: FedorEl2016@yandex.ru

Скуйбедина Ольга Николаевна,

доцент, кандидат философских наук, Российский университет транспорта (МИИТ), Национальный исследовательский университет «Московский энергетический институт»
E-mail: skujbedina@mail.ru

Кобзева Ольга Владимировна,

доцент, кандидат филологических наук, Национальный исследовательский Московский государственный строительный университет
E-mail: fleurka2008@yandex.ru

В статье рассматриваются вопросы, связанные с терминологией и понятиями, используемыми в юридической коммуникации на примере «речевого преступления». Работа затрагивает вопросы, связанные с эффективностью правового общения, а также умение использовать правильные термины и понятия в общении с юридическими организациями и физическими лицами. В статье «речевое преступление» анализируется как языковое явление, для понимания и использования которого необходимо различать термины и понятия в юридической сфере. Это связано с необходимостью учитывать различия в их значении и уточнять их содержание в соответствии с правовой системой, с которой работает юрист. Кроме того, важно следить за обновлением и изменением терминологии в соответствии с развитием правовой науки и законодательства. В качестве исследования было проведено опрос студентов 1 курса РУТ МИИТ (Юридический институт), который позволил сделать выводы о недостаточно точной способности обучающихся различать термины и понятия в праве. Умение анализировать и применять их в практике способствует более эффективной работе и профессиональному росту.

Ключевые слова: термины, понятия, юридическая коммуникация, речевое преступление, эффективность правового общения, правовая система, языковое явление.

Введение

Тема статьи «К вопросу о терминах и понятиях в юридической коммуникации (на примере «речевого преступления»)» является **актуальной** в современных условиях. Существует множество примеров, когда неверное толкование терминов и понятий в юридической коммуникации приводит к серьезным проблемам и ошибкам при заключении договоров, проведении судебных заседаний, а также к неправомерному обвинению или оправданию в юридических делах.

Термин «речевое преступление» является сложным и многогранным, его правильное понимание и использование является крайне важным для специалистов, работающих в области права. Лингвистическая трудность заключается в многозначности и отсутствии единой терминологической базы для определения и описания данного явления. Стоит отметить, что возможны различные варианты интерпретации «речевого преступления», и это может привести к разногласиям и трудностям в проведении лингвистической экспертизы.

Другой важный момент заключается в том, что речь содержит много неочевидных выражений и внеречевых средств (например: ирония, сарказм, двусмысленность и др.), которые могут сбивать с толку и вызывать трудности в попытках квалифицировать словесное высказывание в рамках правовых норм уголовного или административного кодексов. В связи с этим необходимо уточнение судебных норм, которые устанавливаются в расширенном определении понятия «речевое преступление» и включают в себя все подходящие защищаемые социально-групповые интересы.

Целью данной статьи является анализ термина и понятия «речевое преступление» в юридической коммуникации, понимание студентами места этого термина в профессиональной лексике.

Новизна статьи заключается в исследовании уровня профессиональной подготовленности студентов-юристов, проведение опроса, который позволил сформулировать трудности, с которыми обучающиеся сталкиваются при изучении юридической лексики.

Материалом исследования стали научные исследования академических работ, статьи и монографии, посвященные терминам юридической коммуникации и речевым преступлениям, которые предоставили теоретическую базу для изучения данной темы.

В работе использовались такие **методы** анализа как контекстуальный, интерпретативный ана-

лиз, а также было проведено эмпирическое исследование в виде опроса-анкетирования с целью получить практическую информацию об использовании и восприятии терминов и понятий в юридической коммуникации.

Теоретическая значимость работы состоит в том, что данное исследование вносит вклад в развитие лингвистики текста, уточняя языковые характеристики терминов и понятий юридической коммуникации.

Практическая ценность исследования заключается в возможности применения полученных результатов в курсах лингвистики текста, юридической коммуникации, стилистики русского языка.

Термины являются важной частью специальной лексики. Сюда входят как слова, так и словосочетания, которые называют предметы и понятия профессиональной деятельности человека. Особое внимание к проблеме изучения терминов зародилось в XX веке.

Проблеме изучения терминов были посвящены работы Г.О. Винокура[1], А.А. Реформатского[10], В.М. Лейчика[8], В.П. Даниленко[5], О.В. Загоровской[6], А.А. Суперанской[11], [12], С.В. Гринева[3], С.Д. Шелова[13] др.

Однако точного однозначного определения термина нет. А.В. Суперанская, отмечает, что «...у представителей разных дисциплин оно связывается со своими особыми понятиями и представлениями, имеет неравный объём содержания и определяется по-своему» [12, с. 11].

Употребление термина «речевое преступление», характерно прежде всего для научной речи, в которой можно встретить иные определения данного явления, например, «речевое правонарушение», «лингвистическое преступление», «языковое преступление» [7]. Умение различать и уместно употреблять термины и понятия в зависимости от контекста, ситуации и дискурса является одной из профессиональных потребностей будущего юриста.

«Речевое преступление» можно назвать и понятием, и термином, в зависимости от контекста и области его использования.

Если говорить о юридической терминологии, то «речевое преступление» относится к категории терминов, которые характеризуются четким определением и установленным законодательством смыслом. Например, в России «речевое преступление» описывается статьей 319 Уголовного кодекса РФ «Оскорбление представителя власти». В таком случае «речевое преступление» становится юридическим термином со своим четким юридическим определением и санкцией за его совершение.

Однако, в общественном или научном дискурсе, «речевое преступление» может быть использовано в более широком смысле и рассматриваться как понятие, выражающее любой вид преступных действий, связанных с употреблением слов или высказываний.

Таким образом, можно сказать, что «речевое преступление» является понятием в более широ-

ком смысле, но может быть использовано и как юридический термин в конкретном контексте, описывающем словесное преступление.

В исследовании, проведенном в Юридическом институте (МИИТ), участвовало 72 студента 1 курса бакалавриата.

Были предложены следующие вопросы:

1. Как Вы понимаете термин речевое преступление, дайте свое определение.

2. В каких сферах жизни Вы встречали термин «речевое преступление»?

3. Насколько актуально изучение термина «речевое преступление» в практике юриста?

На первый вопрос были даны следующие ответы:

Во-первых, «речевое преступление» определялось как «правонарушение»; «преступление посредством устной речи»; «виновное деяние» – 80% опрошенных.

Во-вторых, оно определялось как «вульгарность речи», «манипулятивное речевое воздействие для контроля сознания», «степень или грань свободы выражения» – 20%.

В обоих случаях нет четкого представления о том, что собой представляет «речевое преступление». Можно выделить две точки зрения: одна говорит о достаточно узком понимании явления, только в рамках правовых норм без указания на конкретное применение, контекст, коммуникацию. Во втором случае отсутствует как научное, так и профессиональное определение данного словосочетания.

На второй вопрос были даны следующие ответы:

40% опрошенных отметили, что словосочетание «речевое преступление» им встречалось только в блогах и социальных сетях.

20% записали, что связывают термин с наукой юриспруденцией.

40% ответили, что никогда раньше не встречали словосочетание «речевое преступление».

Анализ ответов, представленных на второй вопрос, позволяет сделать выводы, что у достаточного большого количества обучающихся не было практики использования данного термина в профессиональной лексике, а также они не были знакомы с этим понятием в научной литературе. Стоит отметить, что у обучающихся на данном этапе нет четко сформированного представления о различных сферах применения словосочетания. 28 студентов рассматривают «речевое преступление» вне профессиональной лексики и только 16 человек относят его к правоприменительной практике и юридической науке.

На третий вопрос были даны следующие ответы:

50% опрошенных (36 человек) считают, что изучение юридической терминологии, в частности, практика применения «речевого преступления» в профессиональной коммуникации является необходимым и актуальным.

40% (28 человек) отметили, что данный термин довольно редко используется.

20% (8 человек) утверждают, что словосочетание «речевое преступление» не применяется в деятельности юристов, так как его нет ни в уголовном, ни в административном кодексах.

Стоит отметить, что до сих пор в юридической науке нет четкого определения термина «речевое преступление». Правонарушения, совершенные посредством речи или слова, на территории Российской Федерации регламентируются уголовным и административным кодексами. Однако появление ясного представления и определения для этого вида преступлений дало бы возможность четкого понимания для судебной лингвистической экспертизы, а также очертило бы границы компетентности самого эксперта. С одной стороны, процесс определения «речевого преступления» осложняется юридической и лингвистической дискурсивностью, коммуникативной практикой. Так дискурсивность включает в себя использование определенных правовых терминов, понятий, выражений и конструкций, которые характерны для юридического языка. В то же время юридический дискурс обладает своими собственными нормами и правилами, которые регулируют юридическое общение и его особенности. Такие нормы определяют, как должны быть сформулированы правовые документы, какие жанры и стили общения применяются в различных ситуациях и т.д. Возникает необходимость анализа социолингвистической практики в юридическом дискурсе, что поможет выявить языковые барьеры в межкультурной коммуникации, прояснить коллективное восприятие законов и правовых процессов. Такие исследования могут влиять на языковую политику, правовую реформу и эффективность правовой системы. С другой стороны, коммуникативное преступление, повлекшее за собой необходимость правового действия, требует четкого понимания вида правонарушения. Е.И. Галяшина пишет: «сегодня насчитывается более десятка видов правонарушений, специфика которых состоит в том, что совершаются они посредством вербального поведения, путем использования продуктов речевой деятельности, то есть звучащих текстов, распространяемых по звуковому каналу и фиксируемых на материальном носителе, либо обычных письменных текстов» [2, с. 29]. Лингвистический подход к речевым преступлениям предполагает исследование конкретных черт или характеристик речи, носящих негативный преступный характер в определенном контексте. Сюда относят оскорбления, дискриминацию, клевету, угрозы и фальсификацию информации.

В. Макашова дает свое определение «речевому правонарушению»: это представляющее собой юридический факт виновное противоправное речевое деяние (действие или бездействие) людей, достигших установленного законом возраста и обладающих относительной свободой воли (т.е. действие, возникшее в результате целенаправленной речемыслительной деятельности и выраженное во вне), причинившее вред другим субъектам права [9, с. 249].

Выводы

В ходе исследования были сделаны следующие выводы:

1. Необходимо научить обучающихся различать термины и понятия в научном определении и сформировать таким образом базовые знания.
2. Сформировать умение использовать знания о «речевом преступлении» в профессиональной лексике с учетом применения в юридической коммуникации, которая включает в себя все виды общения, происходящие в юридической среде между различными участниками правовых отношений, такими как юристы, судьи, адвокаты, клиенты, свидетели и другие стороны, причастные к правовому процессу.

Также юридическая коммуникация может иметь различные формы, включая письменное общение (например: договоры, исковые заявления, заключения юристов), устное общение (например: заседания суда, переговоры), а также электронное общение (например: электронная почта, онлайн-форумы). Она включает в себя использование специфического юридического языка и норм юридического стиля, чтобы обеспечить ясность и точность передаваемой информации.

3. Студенты должны овладеть навыками анализа, интерпретации и использования правовой информации, а также уметь аргументировать свою позицию и вести дискуссии в рамках правовых норм и процедур.

Литература

1. Винокур, Г.О. О некоторых явлениях словообразования в русской технической терминологии / Г.О. Винокур // Тр. Московского института истории, философии и литературы: сб. ст. по языковедению. – М., 1939. – С. 3–54.
2. Галяшина Е.И. Основы судебного речеведения. Монография. – М., 2003.
3. Гринев-Гриневиц, С.В. Терминоведение: учеб. пособие / С.В. Гринев-Гриневиц. – М.: Академия, 2008. – 303 с.
4. Даниленко, В.П. Лексико-семантические и грамматические особенности слов-терминов / В.П. Даниленко // Исследования по русской терминологии: сб. ст. – М.: Наука, 1971. – С. 7–67.
5. Даниленко, В.П. Русская терминология: опыт лингвистического описания / В.П. Даниленко. – М.: Наука, 1977. – 243 с.
6. Загоровская, О.В. Термин и терминология / О.В. Загоровская, Т.Н. Данькова. – Воронеж: Научная книга, 2011. – 136 с.
7. Золотарева Ю.А. Языковые преступления в аспекте общенаучной, конкретно-научной и специальной методологии // URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/yazykovye-prestupleniya-v-aspekte-obschenauchnoy-konkretno-nauchnoy-i>

spetsialnoy-metodologii/viewer (дата обращения: 11.10.2023).<http://government.ru>

8. Лейчик, В.М. Терминоведение: предмет, методы, структура / В.М. Лейчик. – изд. 3-е. – М.: Изд-во ЛКИ, 2007. – 256 с.
9. Макашова В.В. Речевое действие как состав правонарушения: к вопросу о разработке понятия//Криминалистические средства и методы в раскрытии и расследовании преступлений. Материалы VI Всероссийской научно-практической конференции по криминалистике и судебной экспертизе с международным участием (4–5 марта 2014 г.). –М., 2014. – С. 248.-251.
10. Реформатский, А.А. Введение в языковедение: учеб. для филол. фак. пед. ин-тов / А.А. Реформатский. – 4-е изд-е, испр. и доп. – М.: Просвещение, 1967. – 542 с.
11. Суперанская, А.В. Общая терминология: вопросы теории / А.В. Суперанская, Н.В. Подольская, Н.В. Васильева. – 6-е изд. – М.: Либроком, 2012. – 248 с.
12. Суперанская, А.В. Общая терминология: терминологическая деятельность / А.В. Суперанская, Н.В. Подольская, Н.В. Васильева. – 2-е изд. – М.: Едиториал УРСС, 2005. – 288 с.
13. Шелов, С.Д. Термин. Терминологичность. Терминологические определения / С.Д. Шелов. – СПб.: Филол. фак. СПбГУ, 2003. – 280 с.

ACCURACY OF DEFINITION OF LEGAL COMMUNICATION TERMS: ANALYSIS OF THE CATEGORY “SPEECH CRIME” AS A LINGUISTIC PHENOMENON

Fedorova E.L., Skuibedina O.N., Kobzeva O.V.

State Institute of Russian Language named after A.S. Pushkin, Russian University of Transport (MIIT), National Research University “Moscow Energy Institute”, National Research Moscow State University of Civil Engineering

The article discusses issues related to terminology and concepts used in legal communication using the example of “speech crime”. The work addresses issues related to the effectiveness of legal communication, as well as the ability to use the correct terms and concepts in communication with legal organizations and individuals. The article analyzes “speech crime” as a linguistic phenomenon, for the understanding and use of which it is necessary to distinguish between terms and concepts in the legal field. This is due to the need to take into account differences in their meaning and clarify their content in accordance with the legal system with which the

lawyer works. In addition, it is important to monitor the updating and change of terminology in accordance with the development of legal science and legislation. As a study, a survey was conducted among 1st year students of RUT MIIT (Law Institute), which allowed us to draw conclusions about the insufficiently accurate ability of students to distinguish between terms and concepts in law. The ability to analyze and apply them in practice contributes to more effective work and professional growth.

Keywords: terms, concepts, legal communication, speech crime, effectiveness of legal communication, legal system, linguistic phenomenon.

References

1. Vinokur, G.O. About some phenomena of word formation in Russian technical terminology / G.O. Vinokur // Tr. Moscow Institute of History, Philosophy and Literature: collection. Art. in linguistics. – М., 1939. – P. 3–54.
2. Galyashina E.I. Fundamentals of forensic speech. Monograph. – М., 2003.
3. Grinev-Grinevich, S.V. Terminology: textbook. allowance / S.V. Grinev-Grinevich. – М.: Academy, 2008. – 303 p.
4. Danilenko, V.P. Lexico-semantic and grammatical features of words-terms / V.P. Danilenko // Studies on Russian terminology: collection. Art. – М.: Nauka, 1971. – P. 7–67.
5. Danilenko, V.P. Russian terminology: experience of linguistic description / V.P. Danilenko. – М.: Nauka, 1977. – 243 p.
6. Zagorovskaya, O.V. Term and terminology / O.V. Zagorovskaya, T.N. Dankova. – Voronezh: Scientific book, 2011. – 136 p.
7. Zolotareva Yu.A. Language crimes in the aspect of general scientific, specific scientific and special methodology // URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/yazykovye-prestupleniya-v-aspekte-obschenauchnoy-konkretno-nauchnoy-i-spetsialnoy-metodologii/viewer> (access date: 10/11/2023). <http://government.ru>
8. Leichik, V.M. Terminology: subject, methods, structure / V.M. Leichik. – ed. 3rd. – М.: Publishing house LKI, 2007. – 256 p.
9. Makashova V.V. Speech act as a component of an offense: on the issue of developing the concept // Forensic means and methods in solving and investigating crimes. Materials of the VI All-Russian scientific and practical conference on criminology and forensic examination with international participation (March 4–5, 2014). –М., 2014. – P. 248.-251.
10. Reformatsky, A.A. Introduction to linguistics: textbook. for philol. fak. ped. Institute / A.A. Reformatsky. – 4th ed., revised. and additional – М.: Education, 1967. – 542 p.
11. Superanskaya, A.V. General terminology: questions of theory / A.V. Superanskaya, N.V. Podolskaya, N.V. Vasilyeva. – 6th ed. – М.: Librocom, 2012. – 248 p.
12. Superanskaya, A.V. General terminology: terminological activity / A.V. Superanskaya, N.V. Podolskaya, N.V. Vasilyeva. – 2nd ed. – М.: Editorial URSS, 2005. – 288 p.
13. Shelov, S.D. Term. Terminology. Terminological definitions / S.D. Shelov. – St. Petersburg: Philol. fak. St. Petersburg State University, 2003. – 280 p.

Сопоставление художественного стиля трагедий средневековья Китая и эпохи Возрождения Европы: на примере «Гамлета» У. Шекспира и «Обиды Доу Э» Гуань Ханьцина

Хао Сяоюй,

магистрант, Санкт-Петербургский государственный университет
E-mail: st112158@student.spbu.ru

В статье рассматриваются вопросы, связанные с изучением стиля «Гамлета» У. Шекспира и «Обиды Доу Э» Гуань Ханьцина. В образе Гамлета выделены черты, наиболее характерные и типичные для романтического героя, такие как «сосредоточенность», «меланхолическую желчность», «бесконечность» и «глубокость». Драма Гуань Ханьцина имеет компактную и строгую структуру, а ее сюжетная линия увлекательна. Его произведения обладают сильным драматургическим напряжением и притягательностью, что вызывает у зрителей эмоциональные переживания в процессе просмотра. В статье рассматриваются стилистические особенности «Гамлета» Шекспира и «Обиды Доу Э» Гуань Ханьцина. В обоих произведениях выявлены черты классицизма, историзма и романтизма. Рассмотрены общие черты и различия в стилях Шекспира и Гуань Ханьцина.

Ключевые слова: Шекспир; Гуань Ханьцин; Гамлет; Обида Доу Э; стиль; классицизм.

Введение

Уильям Шекспир написал захватывающий ремейк популярного в конце XVI века сюжета о датском принце только для того, чтобы поставить кассовый спектакль. Он и подумать не мог, что спустя столетия текст его «Гамлета» будет переведен на все языки мира. О востребованности пьесы можно судить по сохранившимся данным о сборах – «Гамлет» при полных аншлагах шел дольше других пьес.

Другой яркой пьесой стало произведение под названием «Обида Доу Э» Гуань Ханьцина. Это судебная пьеса, рассказывающая трагическую историю молодой вдовы, несправедливо приговоренной к смерти при династии Хань. В двенадцати пьесах Гуань Ханьцина изображена женщина, часто скромного ранга и ставшая жертвой несправедливости.

Материалы и методы

При проведении исследования использовались труды российских и зарубежных ученых. При проведении данного исследования были использованы следующие методы: анализа, сравнения, принятия решений, логического рассуждения и многие другие.

Литературный обзор

В данной работе была использована, как отечественная, так и зарубежная литература. Среди основных источников можно отметить труды Чэнь Юань, Конг Ли, Лэй Цзинцин и многих других авторов.

Результаты

Рассмотрим стиль «Гамлета» У. Шекспира. С позиций классицизма «Гамлет» находится под влиянием древнегреческих и римских трагедий, что находит отражение в определении трагедии, изображении персонажей и соблюдении некоторых традиционных законов драматургии. Однако «Гамлет» не следует строго «трем единствам» классицизма и требованиям сценического этикета.

Тем не менее, данное произведение отражает гуманистические взгляды на человека, как на подлинного властелина земли. Обратите внимание на слова Гамлета (акт II, сцена 2): «Что за мастерское создание – человек! Как благороден разумом! Как беспределен в своих способностях, обличьях и движениях! Как точен и чудесен в действии! Как

он похож на ангела глубоким постижением! Как он похож на некоего бога! Краса Вселенной! Венец всего живущего!». В этих словах первым достоинством человека называется разум, что является характерной чертой классицизма. Стоит заметить, что мотивы человеческих поступков в пьесе не «божественные», а земные, сугубо человеческие.

Замечательны и принципы типизации в этой трагедии. Изображая Датское королевство, У. Шекспир ставит вопрос об обязанностях короля перед своим народом. Далеко не случайно после смерти Клавдия и Гамлета корона должна перейти не к Горацию (родственник принца), а к норвежцу Фортинбрасу.

Следует заметить, что автор, следуя принципам эпохи Возрождения, ссылается на отношение к происходящему народа:

Сам океан, границы перехлынув,
Так яростно не пожирает землю,
Как молодой Лаэрт с толпой мятежной
Сметает стражу. Чернь идет за ним;
И словно мир впервые начался...

Сознание долга перед обществом в полной мере присуще героям эпохи классицизма, боготворящим государство, и абсолютно несвойственно ренессансным персонажам, для которых мера всех вещей – человек, не подчиненный внешнему миру, а пытающийся жить в гармонии с ним. Если же гармония нарушается или, тем более, разрушается, человек Возрождения предъявляет внешнему миру свой счет.

С позиций реализма, «Гамлет» основывается на истории Дании, в произведении обрисовывается национальная реальность, полная противоречий, внутренних и внешних трудностей. Через изображение исторических сцен и персонажей отображается социальная реальность Дании того времени.

С точки зрения романтизма, в пьесе присутствует эмоциональное выражение, делается акцент на индивидуальности, привлекается внимание к естественным и сверхъестественным явлениям. Однако это произведение предшествует периоду романтизма (конца восемнадцатого начала девятнадцатого века), поэтому его нельзя полностью классифицировать как романтическое.

Классицизм Гамлета также отражается в следующих трёх аспектах:

1. В определении трагедии: «Гамлет» следует основным чертам классической трагедии, где благородный герой переживает трагическую судьбу, вызывая жалость и страх зрителей. На эту форму трагедии повлияли древнегреческие и римские трагедии.

2. Характеристикой персонажей: Персонажи «Гамлета» обладают высокой морально-психологической сложностью, что является одним из требований классической литературы к созданию персонажей. Сам Гамлет, например, – герой,

полный противоречий, с благородными качествами и жестокостью, колебаниями и болью.

3. Развитие сюжета: Хотя «Гамлет» не следует строго «трем единствам» классицизма, он следует определенной логике и порядку в развитии сюжета. Например, произведение начинается, когда Гамлет узнает правду об отравлении своего отца, прорабатывает ряд планов мести и, наконец, достигает трагического финала.

Реализм Гамлета отражен в следующих трёх аспектах:

1. Отражение социальных явлений: Шекспир обнажил в «Гамлете» реальные социальные проблемы, такие как борьба за власть, придворный заговор, дворянское нравственное падение и так далее. Через изображение этих явлений произведения показывают истинный облик общества того времени.

2. Языковой стиль: Диалоги в «Гамлете» живые и естественные, близкие к реальной жизни. Шекспир умело использовал разные языковые стили, чтобы выразить характер и статус разных персонажей, тем самым сделав персонажей более персонализированными и реалистичными.

3. Темы реализма: в «Гамлете» Шекспир фокусируется на моральном выборе и человеческих дилеммах, с которыми люди сталкиваются в реальном мире. В произведении исследуются реалистические темы, такие как жизнь и смерть, любовь, месть и справедливость, и обсуждение этих тем отражает стиль реализма.

Романтизм Гамлета отражен в следующих трёх аспектах:

1. Эмоциональное выражение: «Гамлет» подчеркивает выражение личности и эмоций, что является важной чертой романтизма. Эмоциональный конфликт и напряжённость в пьесе, такие как горе Гамлета после смерти отца, гнев на повторный брак его матери, двойственное отношение к мести и т.д.

2. Акцент на естественном и сверхъестественном: романтизм подчеркивал акцент на естественном и сверхъестественном, что также отражено в «Гамлете». Например, появляется призрак отца Гамлета, добавляющий сюжету таинственную и сверхъестественную атмосферу.

3. Акцент на личности: Главный герой Гамлета в «Гамлете» имеет ярко выраженную индивидуальность: он умен, чувствителен, смел и тверд. Этот акцент на индивидуальности соответствует романтизму, защищающему свободу и индивидуальность.

Основной конфликт Гамлета Белинский трактует в романтическом ключе как «несообразность действительности с идеалом жизни героя» [1, с. 78], что порождает «меланхолию» и иронический акт, выражающийся в «распадении воли» Гамлета. Однако не совсем понятно, что имеет в виду Белинский. Думается, что «распадение воли» близко романтическому богоборчеству, поскольку Гамлет проходит путь от сомнений в Боге к окончательному безверию и унынию [1, с. 79].

Обратимся к стилю в «Обиде Доу Э» Гуань Ханьцина. Классицизм «Обиды Доу Э» отражен в следующих трёх аспектах:

1. Структура сюжета: Структура сюжета «Обиды Доу Э» относительно завершена¹, с четким началом, последовательностью и переходом. От Доу Э, которого обидели и убили, до наказания Линь Циньяна. У сюжета есть начало и конец, что отражает акцент классицизма на структуре истории.

2. Персонажи: хотя характеристики Гуань Ханьцина относительно просты по сравнению с произведениями Шекспира, в «Обиде Доу Э» персонажи все же имеют определенные отличительные черты. Например, верность и настойчивость Доу Э, горе и гнев госпожи Доу и т.д., отличительные черты этого персонажа отвечают требованиям классицизма.

3. Язык и риторика: Гуань Ханьцин использовал множество риторических приемов, такие как антитеза и параллелизм, что придает произведению определенную поэтичность.

Например, Языковой стиль в «Обиде Доу Э» живой. Гуань Ханьцин умело использует риторические приемы классической литературы. Например, параллелизм и антитеза используются в следующей строке:

«Светит прекрасное солнце, и луна светит ярко, и утро холодное».

Этот риторический прием делает линии более выразительными и повышает художественную ценность произведения.

Реализм «Обиды Доу Э» отражен в следующих трёх аспектах:

1. Отражение социальных проблем: «Обида Доу Э» раскрывает настоящие проблемы, такие как чиновничья коррупция и правовая несправедливость в обществе того времени. В пьесе Доу Э была подставлена и оскорблена, показывая реальность темной стороны общества.

2. Характеры: Гуань Ханьцин подробно описала различных персонажей в «Обиде Доу Э», таких как Доу Э, миссис Доу, Линь Циньян и других персонажей с ярко выраженными характерами и чувством реальности.

3. Реалистичные конфликты: в пьесе присутствуют различные конфликты, в том числе борьба Доу Э с обидами, противостояние Доу Э и Линь Циньян и т.д. Эти конфликты происходят из реальной жизни, что придает работе сильное чувство реализма.

Например, Социальная критика: «Обида Доу Э» имеет серьезную связь с социальной критикой. Например, в пьесе окружной судья создает недовольство Доу Э в своих личных интересах: «Изначально это был разбушевавшийся пёс-чиновник, и подставили коварное зло».

В этой части показаны социальные проблемы, такие как чиновничья коррупция и правовая несправедливость того времени, что имеет решающее значение.

Романтизм «Обиды Доу Э» отражен в следующих трёх аспектах:

1. Басня: В «Обиде Доу Э» есть определенная басня. Гуань Ханьцин поделился своими размышлениями о справедливости, возмездии за добро и зло и социальной справедливости, рассказав историю Доу Э. В пьесе жалобы Доу Э наконец проясняются тема справедливости, окончательно победившая зло.

2. Сюрреалистические элементы: в «Обиде Доу Э» Гуань Ханьцин использовал некоторые сюрреалистические элементы, такие как небесный мастер, покоряющий демонов, и призраки, забирающие их жизни. Эти элементы повышают загадочность и фантастичность сюжета, отражая романтический стиль.

3. Поэзия: Поэзия в «Обиде Доу Э» сильна. Гуань Ханьцин использует такие риторические приемы, как параллелизм и конфронтация, а также красивые стихи, чтобы показать эмоции героев и сюжет повествования. Этот вид поэзии придает произведению черты романтизма.

Например, Эмоциональная искренность: в «Обиде Доу Э» Гуань Ханьцин изображает недовольство Доу Э с искренними эмоциями. В пьесе Доу Э умоляет о своих обидах, плача:

«Несправедливость! Несправедливость! Меня обидели! Несправедливость в жизни, несправедливость в смерти!».

Эта строка показывает горе Доу Э, которое находит отклик у публики.

Вторая часть: Исторический фон, на котором развивался стиль. Исторический фон в «Гамлете».

1. Историческая справка: «Гамлет» создавался в эпоху Возрождения, в этот период люди переосмыслили классическую культуру, подчеркнув заботу о ценности личности и человечности. Этот исторический фон влияет на углубленное обсуждение психологического и морального выбора персонажей в «Гамлете».

2. Культурные факторы: на творчество Шекспира оказала влияние классическая культура и британская культура того времени. Он опирался на древнегреческую и римскую литературу, философию и т.д., а также впитал в себя ценности и обычаи британского общества того времени.

3. Языковой стиль: Шекспир хорошо использует яркий и естественный язык для описания персонажей и сюжетов. В «Гамлете» он умело использовал разные языковые стили, чтобы выразить характер и статус персонажей, что придало произведению неповторимый художественный шарм.

4. Навыки создания: Шекспир продемонстрировал превосходные навыки создания драмы в «Гамлете», такие как глубина психологического описания персонажей, разрешение сюжетных конфликтов и интеграция элементов комедии и трагедии. Эти приемы делают «Гамлета» трагедией с неповторимым стилем.

5. Личные размышления: «Гамлет» содержит богатые философские размышления, такие как рассуждения о жизни и смерти, морали, любви и другие темы. Эти философские размышления

придают произведениям глубокий смысл и обогащают их художественный стиль.

Рассмотрим исторический фон в «Обиде Доу Э».

1. Историческая справка: «Обида Доу Э» была создана во времена династии Юань, когда китайское общество переживало период политических потрясений и людских страданий. Социальные проблемы, такие как чиновничья коррупция и правовая несправедливость, являются достаточно серьезными в это время. Гуань Ханьцин раскритиковал социальное явление того времени из-за недовольства Доу Э в пьесе, что отражено в стиле «Обиды Доу Э».

2. Культурные факторы: Династия Юань была периодом интеграции монгольской и ханьской культур, что создало условия для формирования и развития Юань Цзэджу «Обида Доу Э» сочетает в себе народные сказки, поэзию и другие литературные формы, демонстрируя сильный колорит народной культуры.

3. Язык: Языковой стиль в «Обиде Доу Э» находился под влиянием северного народного языка династии Юань. Гуань Ханьцин использует живые разговорные выражения, чтобы сделать свои произведения ближе к жизни людей. В то же время он также умело интегрировал риторические приемы классической литературы, такие как параллелизм и антитезу, что повысило художественную ценность произведения.

4. Традиции драмы: Стиль «Обиды Доу Э» находится под влиянием древних китайских драматических традиций. Это произведение унаследовало некоторые характеристики древних китайских драм, такие как искренняя эмоциональность, аллегория и компактная структура. В то же время Гуань Ханьцин также заимствовал новаторские достижения оперы династии Юань, такие как быстрая скорость исполнения, ария без жестикляции и речитатива.

5. Личность автора: как известный драматург династии Юань, личность и мысли Гуань Ханьцина также повлияли на стиль «Обиды Доу Э». Гуань Ханьцин заботился о средствах к существованию людей и осмелился критиковать реальность, из-за чего «Обида Доу Э» вызвала сильную социальную критику. В то же время он стремится к истине и природе в художественном творчестве, благодаря чему его произведение имеет высокую художественную ценность.

Третья часть: Стиль в произведениях Шекспира и Гуань Ханьцина. Стиль в произведениях Шекспира.

1. Глубокое изображение человеческой природы: Пьесы Шекспира славятся глубоким изображением человеческой природы. Его персонажи яркие и объемные, с богатым внутренним миром и сложной личностью. Его работы глубоко исследуют добро и зло человеческой природы, любовь, власть, мораль и другие вопросы, показывая богатое разнообразие человеческих эмоций и мыслей.

2. Изысканно использование языка: Пьесы Шекспира славятся своим уникальным языковым

стилем и высоким художественным выражением. Его работы красивы и поэтичны, полны метафор, каламбуров и символов. Его диалоги и монологи имеют высокую литературную ценность и являются сокровищами английской литературы.

3. Разнообразие категорий драмы: пьесы Шекспира охватывают множество категорий, таких как комедии, трагедии, исторические драмы и романтические драмы. Его комедии (такие как «Сон в летнюю ночь», «Двенадцатая ночь» и др.) полны юмора и иронии, показывая абсурдность и пародийность человеческой природы; его трагедии (такие как «Гамлет», «Отелло» и др.).

4. Аллегоричность и символичность: Пьесы Шекспира очень аллегоричны и символичны. Сюжеты, персонажи и диалоги в его произведениях часто подразумевают более глубокие мысли и принципы. Через конкретные сюжеты и характеры его драматические произведения раскрывают общечеловеческие морально-этические и философские проблемы.

5. Смешанные культурные элементы: пьесы Шекспира включают в себя элементы и традиции разных культур. Его творчество находится под влиянием древнегреческой, римской и итальянской драмы эпохи Возрождения, а также местного британского фольклора и традиций. Эти различные культурные элементы вместе формируют уникальный драматический мир Шекспира.

6. Глубокое исследование социальных проблем: пьесы Шекспира обращают внимание на социальную реальность и раскрывают противоречия и проблемы общества того времени. Его работы связаны с политической борьбой, семейными спорами, классовыми конфликтами и многими другими реалистичными темами, показывая сложность и разнообразие человеческого общества.

7. Хорошо продуманная драматическая структура: пьесы Шекспира имеют компактную структуру и высокую степень драматического напряжения. В его работах сюжеты часто располагаются в симметричной и сбалансированной структуре, что делает сюжеты более привлекательными и привлекательными.

8. Философский: пьесы Шекспира имеют высокую философскую и мыслительную ценность. Его работы затрагивают многие философские темы, такие как жизнь и смерть, любовь, мораль и судьба, которые пробуждают читателей и зрителей к глубокому размышлению.

Обсуждение

Стиль в произведениях Гуань Ханьцина.

1. Народный характер: в пьесах Гуань Ханьцина силен народный характер, его произведения исходят из народа, а содержание близко к жизни людей, поэтому они широко любимы. Его пьесы полны местного колорита, отражая жизнь людей из низов общества.

2. Светскость: пьесы Гуань Ханьцина фокусируются на светской жизни, обнажая социальные

противоречия и проблемы. Его работы реалистично изображают обычаи, мораль, семейные споры и другие явления общества того времени.

3. Эмоциональная искренность: Эмоциональное исполнение драмы Гуань Ханьцин искреннее и глубокое. Его работы изображают персонажей с богатыми эмоциями, которые сильно находят отклик у публики. В то же время Гуань Ханьцин умеет использовать комедийные приемы для высмеивания социальных явлений, что придает его произведениям определенное чувство юмора.

4. Языковой стиль: Языковой стиль драмы Гуань Ханьцина живой, с ярко выраженными местными особенностями. В его произведениях сочетаются поэзия, народное творчество, двустишия и другие литературные формы, демонстрирующие богатое разнообразие и выразительность китайского языка.

5. Аллегория: В драматических произведениях Гуань Ханьцина есть аллегии. Рассказывая конкретные истории, он передавал определенные моральные концепции и жизненную философию. Например, «Обида Доу Э» рассказывает историю обиженной женщины, изображая тем самым тему справедливости, наконец, победившей зло.

6. Компактная структура: драма Гуань Ханьцина имеет достаточно строгую и компактную структуру.

Заключение

Хотя Шекспир и Гуань Ханьцин живут на Востоке и на Западе, соответственно, их произведения воплощают в себе разные ритм, мораль, философию, историю, фольклор и в то же время размышления о любви и жизни. В произведениях «Гамлет», и «Обида Доу Э» можно проследить три стиля: классицизм, историзм и романтизм. В следствие сильного влияния традиционной китайской культуры, связь «Обиды Доу Э» Гуань Ханьцина является опосредованной.

Литература

1. Конг Ли. Сравнительное исследование китайской и западной трагедийных парадигм «великого воссоединения» и «одной печали в конце» на примере «Жалобы Ду»э» и «Гамлета» [J]. Art Review. 2012(10). С. 154–156.
2. Лэй Цзинцзин. Сравнение эстетики повествования в «Жалобе Ду»э» и «Гамлете» [J] // Journal of Chaohu College. 2019. С. 59–66
3. Li Jing. Сравнение двух чудес трагического искусства на Востоке и Западе – «Жалобы Ду»э» и «Гамлета». Журнал Китайского женского колледжа. 2004. С. 53–56
4. Чэнь Юань. Сравнительное исследование нарративов смерти в «Гамлете» и «Доу э гоу» [J]. Times Literature. 2012(8). С. 160–161.

5. Kang Baocheng, Li Shuling. Избранные произведения Гуань Ханьцина [М]. Избранные заметки. Пекин: Издательство «Народная литература».2018. 560 с.
6. Вэнь Цзе, Сборник. Собрание пьес Шекспира [М]. Пекин: Линейное книжное бюро. 2010. 300 с.
7. Лю Чжигуо. Моральный нарратив и духовные поиски в китайской и западной драматургии: на примере «Гамлета» и «Синуса Рекса» [J]. Tomorrow's Styl.,2016 (6).109 с.
8. Chen Hongyu. Сравнительное объяснение «концепции антивластного центра» в «Гамлете» и «Синусе Рексе» [J]. Foreign Language Teaching. 2016 (6). С. 92–95.

COMPARISON OF THE ARTISTIC STYLE OF THE TRAGEDIES OF THE MIDDLE AGES IN CHINA AND THE RENAISSANCE OF EUROPE: USING THE EXAMPLE OF "HAMLET" BY W. SHAKESPEARE AND "THE GRIEVANCES OF DOU E" BY GUAN HANQING

Hao Xiaoyu

St. Petersburg State University

The article deals with issues related to the study of the style of "Hamlet" by W. Shakespeare and "Grievances of Dou E" by Guan Hanqing. In the image of Hamlet, the most characteristic and typical features of the romantic hero are highlighted, such as "concentration", "melancholic bile", "infinity" and "profundity". Guan Hanqing's drama has a compact and strict structure, and its storyline is fascinating. His works have a strong dramatic tension and attractiveness, which causes emotional feelings in the audience during viewing. The article examines the stylistic features of Shakespeare's Hamlet and Guan Hanqing's The Grievances of Dou E. In both works, the features of classicism, historicism and romanticism are revealed. The common features and differences in the styles of Shakespeare and Guan Hanqing are considered.

Keywords: Shakespeare; Guan Hanqing; Hamlet; Offense Dou E; style; classicism.

References

1. Kong Lee. A comparative study of the Chinese and Western tragic paradigms of «the great reunion» and «one sorrow at the end» on the example of «Du'e's Complaint» and «Hamlet» [J]. Art Review. 2012(10). С. 154–156.
2. Lei Jingjing. Comparison of narrative aesthetics in «Du'e's Complaint» and «Hamlet» [J] // Journal of Chaohu College. 2019. pp. 59–66
3. Li Jing. Comparison of two wonders of tragic art in the East and West – «Complaints of Du'e» and «Hamlet». Journal of the Chinese Women's College. 2004. pp.53–56
4. Chen Yuan. A comparative study of the narratives of death in «Hamlet» and «Doe e Go» [J]. Times Literature. 2012(8). pp. 160–161.
5. Kang Baocheng, Li Shuling. Selected works of Guan Hanqing [M]. Selected notes. Beijing: Publishing house «Folk literature».2018. 560 p.
6. Wen Jie, Collection. Collection of Shakespeare's plays [M]. Beijing: Linear book bureau. 2010. 300 p.
7. Liu Zhiguo. Moral narrative and spiritual quest in Chinese and Western Dramaturgy: on the example of «Hamlet» and «Sine Rex» [J]. Tomorrow's Styl.,2016 (6) .109 p.
8. Chen Hongyu. A comparative explanation of the «concept of the anti-power center» in «Hamlet» and «Sine Rex» [J]. Foreign Language Teaching. 2016 (6). pp. 92–95.

Эволюция институциональных форм внешней переводческой деятельности как инструмент презентации достижений науки и культуры Китая

Чжао Фэнцай,

д-р филол. наук, доцент Института языка и культуры,
Шанхайского политико-юридического университета
E-mail: warmsnow123@yandex.ru

В данной статье рассматривается вопрос о внешней переводческой деятельности как одном из аспектов национальной стратегии «выхода китайской культуры за рубеж». Практика национальной переводческой деятельности началась с момента образования нового Китая в 50-х годах прошлого века. Однако из-за недостаточного внимания на эффективную тактику распространения переводческих результатов многие проекты оказались не очень удачными. На основе теории переводческой коммуникации переводческая деятельность превращается в межкультурную коммуникацию, в которую включены ряд элементов и звеньев: инициатор переводческой деятельности, сам перевод, переводчики, издательская и рекламная деятельность и т.д. Благодаря новой концепции, китайская национальная переводческая деятельность достигает более благоприятных результатов, что позволяет представить всему миру не только китайскую традиционную духовную культуру, но и достижения китайских научных исследований, тем самым продемонстрировать успешный опыт государственного управления.

Ключевые слова: переводческая деятельность, переводческая коммуникация, национальный внешний перевод, китайская культура, синологи.

Введение

С быстрыми темпами политико-экономического развития Китая и расширением международных обменов распространению китайской культуры за рубежом постоянно уделяется внимание на национальном стратегическом уровне. На XIX-м съезде КПК председатель Син Цзиньпин отметил, что важно наращивать потенциал в сфере международных коммуникаций, уметь повествовать о событиях китайской жизни, правдиво, многомерно и всесторонне раскрывать Китай, наращивать культурную «мягкую силу» Китая [5].

На государственном уровне переводческая и издательская деятельность с целью продвижения китайской культуры началась в первые дни образования Китайской Народной Республики. Журнал «Китайская литература», основанный в 1951 году и издаваемый на английском и французском языках, является первым официальным изданием в Новом Китае, содержание которого посвящено представлению западным читателям китайской литературы [9, с. 2].

Выпущенные в 1980–1990-е гг. книги «Серия панда» являются очередной национальной программой выхода во внешний мир китайской литературы. Программа была организована известным китайским литературным переводчиком г-ном Ян Сяньи. В общей сложности было переведено и опубликовано 195 литературных произведений, в том числе романы, стихи, фольклор, проза, басни и драмы [1, с. 4–5].

На стыке XX–XXI вв. стартовал переводческий и издательский проект «Великая китайская библиотека» (англо-китайское издание). Проект был реализован под руководством и при содействии бывшего Главного управления по делам печати и публикаций Государственного совета КНР и Пресс-канцелярии Госсовета КНР. Целью проекта является систематическое представление внешнему миру китайской классической культуры. В данный проект включены почти все известные произведения китайской классической литературы, а также традиционная культурная классика. К настоящему времени переведено 110 книг [6, с. 8].

Однако публикация и распространение вышеуказанных результатов перевода оказываются не вполне удачными. Из-за сокращения зарубежных читателей «Китайская литература» была прекращена в конце 2000 года. За исключением отдельных переводов, большинство из «Серии панд» не получили отклика британскими и аме-

риканскими читателями, и также вынуждено прекратить публикацию в конце 2000 года. Необходимо признать, что внешний культурный перевод не столько дело перевода, а сколько дело культурной коммуникации.

Переводческая коммуникация

Коммуникация – это человеческая деятельность по передаче информации, осуществляющейся при помощи языка и других знаковых систем; перевод – это межъязыковая знаковая трансформация. А под переводческой коммуникацией, т.е. translational communication, понимается обмен и передача информации с помощью межъязыковой знаковой трансформации, в рамках которой включает в себя ряд участников: инициаторы переводческой деятельности, авторы оригиналов, переводчики, читатели на целевом языке, спонсоры перевода, издатели, пресс-службы и т.д. [3, с. 10–11] Это процесс, который не только относится к переводческой деятельности, одна из его частей включена в сферу издательскую, рекламную, а также в систему продаж и сбыта. В таком широком контексте переводческая деятельность превращается в межкультурную коммуникацию, где перевод является особой областью или звеном. Таким образом, деятельность по переводу китайской культуры является единым процессом переводческой коммуникации [2, с. 163]. Лу Цзюнь считает, что переводческая коммуникация является своеобразным видом коммуникации, коммуникативное свойство перевода определяется сутью перевода [4, с. 32].

Таким образом, при оценке эффективности национальной деятельности перевода для реализации стратегии культурного выхода следует учитывать не только процесс перевода, но и процесс его распространения, т.е. не только элементы языковой и культурной трансформации на этапе «перевода», но и коммуникационные элементы, такие, как охват направлений текста для перевода, переводчики, средства распространения, отклики и замечания читателей целевого языка, эффективность распространения и т.д. [2, с. 165]

Расширение спектра направлений переводной деятельности

Литературный перевод, разумеется, далеко не означает культурную коммуникацию. Как известно, Китай в XXI веке добился больших успехов в области современных и высокоточных технологий, таких как электронные коммуникации, интернет-технологии и интеллектуальное производство, тем самым продемонстрировав преимущества социалистической национальной системы управления. Все это вызывает заинтересованность у зарубежных читателей. В таком контексте в 2010 году был учрежден проект «Китайский академический перевод» при государственном фонде социальных наук, основной целью которого является содействие «выходу» китайской культуры с уровня зарубежных академических об-

менов и переходу из относительно однородного литературного перевода во внешний перевод, ориентированный на академическую среду.

Проект явно расширяет спектр направлений национальной переводческой деятельности. Кроме исследований в области традиционной культуры и искусства Китая, гранты выделяются исследованиям, посвященным изучению марксизма, в частности концепции «социализма с китайской спецификой», а также научным исследованиям, посвященным изучению современности, особенно в области современной китайской экономики, политики, культуры, права, общества и др., в которых представляются новейшие достижения китайских общественных наук. В проект также входят результаты изучения общечеловеческих вопросов мировой цивилизации. В таких работах делаются акценты на международные темы, такие как история и культура других стран, вопросы региональных или международных отношений, сравнительное изучение взглядов на общие темы человечества и т.д.

Интеграция отечественных и зарубежных переводческих ресурсов

Когда речь идет о переводчиках, следует отметить, что переводчики родного и целевого языков при переводе имеют свои сильные и относительно слабые стороны. С одной стороны, переводчики родного языка часто имеют явные недостатки по сравнению с переводчиками целевого языка не только в таких аспектах, как понимание языковых норм, языковой политики, т.е. языкового планирования и особенностей восприятия читателей целевого языка, но и в аспектах формулирования моделей выражения и адаптации к культуре целевого языка. С другой стороны, несмотря на то, что переводчик целевого языка делает адекватный перевод, ему трудно до конца понять и в полной мере истолковать китайские философские идеологии, нормы традиционной культурной этики и сложные выражения текста оригинала.

Таким образом для того, чтобы получить качественный перевод, в котором достигнуто полноценное соответствие мысли оригинала, адаптированное к восприятию иностранных читателей, необходимо сотрудничество отечественных и зарубежных переводчиков. Опора на интеграцию отечественных и зарубежных переводческих ресурсов для создания систем ключевых концепций и лексики с китайской спецификой в рамках различных дисциплин имеет большое значение для улучшения качества перевода и эффективности распространения китайских научных достижений и китайской культуры.

Китайское правительство уделяет все больше внимания сотрудничеству с синологами. 3 июля 2023 года в Пекине состоялась первая Всемирная конференция синологов и китаеведов. Генеральный секретарь ЦК КПК и председатель КНР Си Цзиньпин направил участникам конференции

поздравительное обращение и подчеркнул, что для продвижения общих ценностей мира, развития мирового сообщества, беспристрастности, справедливости, демократии и свободы для всего человечества, реализации глобальной инициативы, направленной на преодоление цивилизационных барьеров посредством обменов, взаимного признания цивилизаций, толерантности и совместной работы по развитию человеческой цивилизации, Китай готов сотрудничать со всеми сторонами. Он выразил надежду, что синологи и китаеведы всего мира, как посланники интеграции китайской и зарубежной цивилизаций, будут прилагать более активные усилия для общения китайской и зарубежной культур, укрепляя взаимопонимание, дружбу и сотрудничество [8].

Расширение сотрудничества с зарубежными издательствами

Распространение переводческих результатов – не только означает перевод текста, но и включает процесс, связанный с рецензированием текста и продвижением перевода [7, с. 8].

Так что издание и маркетинг переводных работ следует осуществлять путем сотрудничества с зарубежными издательствами. В связи с этим, в рамках проекта «Китайский академический перевод» был принят и опубликован «Рекомендованный список иностранных издательских учреждений». В 2022 году в список вошли 63 издательских учреждения, среди которых наибольшую долю составляют издательства США, 22 издательства, за ними следует семь издательств Франции. Россия занимает третье место, в списке рекомендовано пять российских издательств, в том числе, издательство СПбГУ, издательство Российской академии наук «Наука», издательство «Нестор-История», издательство МГУ и издательская фирма «Восточная литература» РАН. Будучи известными и престижными в своей стране, отобранные издательства не только содействуют повышению эффективности публикации финансируемых проектом переводных работ, но и помогают их распространению.

Кроме зарубежных издательских учреждений, маркетинговых кампаний и библиотек, занимающихся на всех уровнях продвижением и распространением работ, тем самым расширяя влияние трудов по китайской философии и общественным наукам, китайские издательские учреждения также занимают важное место. Например, для предоставления зарубежным читателям возможности ознакомиться с исследованиями китайских ученых организуются: совместное с зарубежными партнерами планирование и организация серий мероприятий, таких как презентация новой книги, семинары, симпозиумы, международные научные конференции, международные книжные фестивали и ярмарки, культурные выставки и т.д. Кроме традиционных офлайн методов, также следует использовать интернет-ресурсы и цифровые тех-

нологии для создания трехмерной операционной платформы, объединяющей главную страницу, рекламу, коммуникационный кластер и т.д.

Заключение

Национальная переводческая деятельность на основе переводческой коммуникации позволяет представить всему миру результаты высококачественных переводов, посвященных толкованию духовной китайской культуры и современных китайских ценностей, а также результаты и достижения китайских научных исследований, тем самым демонстрировать успешный опыт государственного управления и развития жизнеспособной социалистической системы, в результате которого создается позитивный национальный имидж Китая на международной арене, а также продвигается китайская культура с «выходом на глобальный уровень» и усиливается «мягкая сила» страны.

К тому же академическая переводческая деятельность имеет большое значение для усиления международного влияния китайской академической общественности, создания академического дискурса с китайской спецификой, содействия развитию равноправным академическим обменам и устранения академической гегемонии в мировом пространстве.

Литература

1. Гэн Цян. Художественный перевод и выход китайской литературы в мир – перевод «Серия панда» на английский язык//Исследование китайской литературы. 2010.№ 1, С.1–15.
2. Е Хуэй, Ма Сяо. Переводная и коммуникационная модель перевода китайской культуры//Социальные науки провинции Хубэй. 2020.№ 2, С.162–168
3. Инь Фэйчжоу, Юй Чэнфа, Дэн Инлин: Десять лекций по переводческой коммуникации// Чаньша: издательство Хунаньского педагогического университета, 2021, 178с.
4. Лу Цзюнь.Переводоведение: в конструктивистском аспекте// Шанхай: Издательство Shanghai Foreign Language Education Press. 2005. 282с.
5. Полный текст доклада Си Цзиньпин на 19-м съезде КПК, 04–11–2017.http://ru.china-embassy.gov.cn/rus/ztd/19sjd/201711/t20171104_3112907.htm. (Дата обращения: 07.10.2023)
6. Се Тяньчжэнь. Выход китайской литературы за рубеж: проблемы и суть//Сравнительная литература Китая, 2014.№ 1, С.1–10
7. Се Тяньчжэнь: Перевод и коммуникация//Нанкин: Издательство «Илинь», 2013. 236с.
8. Синологи и китаеведы со всего мира собрались в Пекине: Синология и китаеведение позволяет миру лучше познать и понять Китай// Beijing Daily.03–07–2023].<https://baijiahao.baidu.com>

com/s?id=1770556040490251879&wfr=baik (Дата обращения: 09.08.2023)

9. Чжэн Е. Финансируемый государством внешний перевод китайской литературы – на примере «Китайская литература» (1951–2000 гг.) // Симпозиум по исследованию и обучению переводу в контексте новой эпохи, 2012. С.1–10.

THE EVOLUTION OF INSTITUTIONAL FORMS OF EXTERNAL TRANSLATION ACTIVITY AS A TOOL FOR PRESENTING THE ACHIEVEMENTS OF SCIENCE AND CULTURE IN CHINA

Zhao Fengcai

Shanghai University of Political Science and Law

The article discusses the issue of Chinese national foreign translation activities as one of the aspects of the national strategy of “Chinese culture going abroad”. The practice of national translation activity began with the founding of new China in 1950s. However, due to insufficient attention to effective tactics for the disseminating translation results, many projects were not very successful. On the basis of translational communication theory, translation activities are transformed into cross-cultural communication, which includes a number of elements and links: the initiator of translation activity, translation itself, translators, publishing and advertising activities, etc. Thanks to the new concept, Chinese national translation activities are achieving more favorable results, which makes it possible to present to the whole world not only Chinese traditional spiritual culture, but also the achievements of Chinese scientific research, thereby demonstrating the successful experience of public administration.

Keywords: translation activities, translational communication, national translation, Chinese culture, sinologists.

Referents

1. Geng Qiang. Literary translation and release of Chinese literature into the world – translation of the “Panda Series” into English // *Research of Chinese literature*. 2010. № 1, pp.1–15.
2. Ye Hui, Ma Xiao. Translation and communication model of translation of Chinese culture // *Social Sciences of Hubei Province*. 2020. № 2, pp.162–168
3. Yin Feizhou, Yu Chengfa, Deng Yingling: Ten lectures on translation communication // Changsha: Hunan Normal University Publishing House, 2021, 178 p.
4. Lu Jun. Translation studies: in a constructivist aspect // Shanghai: Shanghai Foreign Language Education Press. 2005. 282 p.
5. Full text of Xi Jinping's report at the 19th CPC National Congress, 04–11–2017. http://ru.china-embassy.gov.cn/rus/ztbd/19sjd/201711/t20171104_3112907.htm. (Access date: 07.10.2023)
6. Xie Tianzhen. Exit of Chinese literature abroad: problems and essence // *Comparative literature of China*, 2014. No. 1, pp. 1–10
7. Xie Tianzhen: Translation and communication // Nanjing: Yilin Publishing House, 2013. 236 p.
8. Sinologists and sinologists from all over the world gathered in Beijing: Sinology and sinology allows the world to better know and understand China // *Beijing Daily*.03–07–2023].[https://baijiahao.baidu.com/s?id=1770556040490251879&wfr= baik](https://baijiahao.baidu.com/s?id=1770556040490251879&wfr=baik) (Access date: 09.08.2023)
9. Zheng E. State-funded external translation of Chinese literature – the example of “Chinese Literature” (1951–2000) // *Symposium on Translation Research and Training in the Context of the New Era*, 2012. P. 1–10.

Сравнительный структурно-семантический анализ зооморфных прилагательных в английском и русском языках

Астанкова Татьяна Петровна,

кандидат филологических наук, доцент, Марийский государственный университет
E-mail: t.astankova@yandex.ru

Шестакова Ольга Борисовна,

кандидат филологических наук, доцент, Марийский государственный университет
E-mail: shobor@bk.ru

Статья посвящена сравнительному структурно-семантическому анализу зооморфных прилагательных в английском и русском языках. Зооморфные прилагательные – это образованные от зоонимов метафорические прилагательные, обозначающие качественную характеристику объектов, главным образом, людей, на основе их сходства с животными. Актуальность темы обусловлена важностью изучения роли зоометафоры в формировании языковой картины мира разных этносов. В статье рассматриваются способы образования и особенности семантики прилагательных с использованием методов словообразовательного, семантического и сопоставительного анализа.

Проведенное исследование позволило выявить как сходства, так и различия между зооморфными прилагательными в сравниваемых языках. Различия в способах образования прилагательных объясняются типологическими особенностями английского и русского языков. Расхождения в семантике обусловлены национально-культурной спецификой отражения окружающего мира в сознании носителей этих языков.

Ключевые слова: зооним, отзоонимное прилагательное, зооморфное прилагательное, семантическая структура, метафорическое значение, языковая картина мира

Введение

Зоолексика составляет важный фрагмент языковой картины мира разных народов. Зоонимы выполняют не только номинативную функцию, обозначая представителей фауны. Они обладают высоким метафорическим потенциалом и в своих переносных значениях широко используются для характеристики разных объектов окружающего мира, главным образом, человека. Существует ряд работ, в том числе сопоставительных исследований, посвященных изучению зоонимов и отзоонимных дериватов на материале разных языков [2; 3; 4; 6; 8].

Сопоставительное исследование семантики зоонимов и их дериватов позволяет установить общие черты и различия в отношении носителей разных языков к образу того или иного животного. Большой интерес с этой точки зрения представляет изучение зооморфных, то есть метафорических отзоонимных прилагательных. В сочетании с определенными существительными они обозначают качественную характеристику объектов, в том числе и людей, на основе сходства с животными.

Цель и материал исследования

Цель статьи – сравнительный анализ структуры и семантики зооморфных прилагательных в английском и русском языках. Материал исследования отбирался из словарей английского и русского языков [1; 5; 10; 11; 12]. Критерием отбора было наличие семы подобия в семантике прилагательных, что находит отражение в словарных дефинициях: *boarish* “like a boar”, *apelike* “like an ape”; *крабовый* «свойственный, характерный для (краба): *крабовые клешни* (о человеке); *журавлиный* «напоминающий чем-то журавля; такой, как у журавля: *журавлиный шаг*, *журавлиные ноги*». В общей сложности проанализировано 83 английских зоонима и 188 прилагательных, 67 русских зоонимов и 113 прилагательных с использованием методов словообразовательного, семантического и сопоставительного анализа.

Следует отметить более высокую словообразовательную активность английских зоонимов по сравнению с русскими. Один зооним может служить основой для образования нескольких прилагательных. Наибольшее число прилагательных в выборке образовано от зоонимов *dog* (9), *cock* (6), *fish* (6), *horse* (6), *worm* (5), *pidgeon* (5), *camel* (5), *chicken* (5). Как правило, английские отзоонимные прилагательные образуются способом суффиксации (111 ед.), значительно меньше сложнопроиз-

водных и сложных слов (48 и 17 ед. соответственно), 12 прилагательных образованы по конверсии.

Русские зоонимы, как правило, выступают в качестве основы для образования одного, реже – двух или трех прилагательных с разными суффиксами. Наибольшее число прилагательных образовано от зоонимов *курица* (6), *мышь* (6) и *лиса* (4). Основной способ образования отзоонимных русских прилагательных – суффиксация, примеры сложных слов в выборке единичны.

Наибольшую активность в образовании английских суффиксальных прилагательных проявляют суффиксы *-ish*, *-y*, *-like*. Это объясняется их семантикой: *-ish* – “typical of or like a particular type of person: *foolish* = typical of a fool”, *-y* “like or typical of something: *his long horsy face* (= he looks like a horse)”; *-like* “similar to or typical of: a *jelly-like* substance”. Слова с другими суффиксами представлены единичными примерами.

Английские сложнопроизводные прилагательные – это результат взаимодействия двух процессов: словосложения и аффиксации. Первый компонент сложной основы – зооним, а второй компонент обозначает какую-либо часть тела. Сложнопроизводные прилагательные с зоокомпонентом регулярно подвергаются процессу метафоризации и используются для характеристики внешних и внутренних качеств человека. В основе метафорических значений прилагательных, описывающих внешность, лежат объективные, непосредственно наблюдаемые признаки животных: *pidgeon-breasted* «с куриной грудью», *duck-billed* «с утиным носом», *hawk-nosed* «с орлиным крючковатым носом». Переносные значения прилагательных, характеризующие внутренние качества человека, базируются на субъективных признаках, которые приписываются животным людьми: *bull-headed* «упрямый», *pidgeon-hearted* «трусливый, робкий» *cat-witted* «злобный; упрямый».

Сложные прилагательные образуются по моделям N+A и N + PII. У прилагательных со структурой N+A переносные значения образуются по одной из моделей словообразовательной метафоры: признак, выраженный вторым компонентом, сравнивается с признаком животного, обозначенного первым компонентом: *cocksure* «самоуверенный» (“as sure as a cock”), *raven-black* «цвета воронова крыла» (“as black as a raven”). Переносные значения прилагательных, образованных по модели N + PII, возникают в результате семантической деривации (метафорического переноса): *worm-eaten* «источенный червями; перен. старый, устаревший; заплесневелый, замшелый».

Самую немногочисленную группу составляют английские прилагательные, образованные от зоонимов по конверсии. Они могут указывать на внешний признак объекта или человека, сходный с признаком того или иного представителя фауны: *raven* «цвета воронова крыла: *raven hair*», *bull* «крепкий, здоровый». Образование таких прилагательных сопровождается метафорическим переосмыслением основы. Прилагательные, харак-

теризующие внутренние качества человека, как правило, мотивированы переносными значениями зоонимов: *chicken n.* «трус» > *chicken a.* «робкий, трусливый», *cuckoo n.* «глупец, сумасшедший» > *cuckoo a.* «не в своём уме; сумасшедший».

Большинство русских отзоонимных прилагательных составляют притяжательные прилагательные, образованные с помощью продуктивных суффиксов *-ий*, *-ин*. Они имеют значение «свойственный (реже – принадлежащий) тому, кто назван мотивирующим словом»: *рыбий*, *кошачий*, *телячий*. Как отмечают исследователи, в условиях контекста эти прилагательные легко приобретают качественные значения: *рыбий темперамент*, *кошачья походка*, *собачья преданность*, *телячья нежности*. [9] У ограниченного числа прилагательных встречаются малопродуктивные суффиксы *-ячий* (*жеребячий*), *-н*, *-ов*, *-ск* (*овск*) (*бегемотный*, *зверский*). Тагиева Е.М. указывает, что существование омонимичных суффиксов приводит к образованию словообразовательных вариантов: *бычий / бычачий*, *рачий / раковый*, *попугайный / попугайский / попугайческий*. Значения этих слов могут полностью совпадать или различаться. [7] Например, прилагательное *мышинный* означает «имеющий цвет шерсти мыши; серый или светло-серый; такой, как у мыши: *мышинные глаза*, *мышинное личико*». Прилагательное *мышастый* имеет более узкое, специализированное значение: «цвета мыши, серый (о масти животных): *мышастый дог*». В ряде случаев одно из таких прилагательных относится к стилистически маркированной лексике, например, *утиный* – прост. *утячий*, *муравьиный* – (прост.) *муравейный*, *лебединый* – (народно-поэт.) *лебяжий* (*лебяжья поступь*), *обезьяний* – (устар.) *обезьянский*, *лягушачий* – (разг.) *лягушинный*.

Зооморфные сложные прилагательные – это слова с опорным компонентом адъективного типа: *свиноподобный*, *собакообразный*, *змеевидный* и т.п., передающие значение сравнения с животным и эквивалентные английским прилагательным с суффиксами *-like*, *-ish*, *-y*, *-oid*. Об этом свидетельствуют примеры толкования значений английских прилагательных в англо-русском словаре: *worm-like* «червеобразный», *spiderlike / spidery* «паукообразный», *baboonish* «обезьяноподобный», *piggish* «свиноподобный», *eely* «угревидный, угреобразный», *elephantoid* «слоноподобный».

Небольшую группу русских прилагательных в выборке составляют сложные слова, второй компонент которых – основа существительного со значением части тела человека. В отличие от английских сложнопроизводных прилагательных с зоокомпонентом, они характеризуют человека только по внешним признакам: *волоокий*, *козлоногий*, *свиноголовый* и др. Этот факт отмечают и другие исследователи [4]. Анализ дефиниций в англо-русском словаре свидетельствует о том, что английским сложнопроизводным прилагательным в русском языке чаще всего соответствуют словосочетания: *bull-necked* «с толстой короткой шеей», *chicken-breasted* «с куриной грудью», *eagle-eyed*

«с орлиным взором», *pug-faced / pug-nosed* «с толстым, приплюснутым носом». В проанализированном материале обнаружены лишь две пары прилагательных, совпадающих по структуре и значению: *goat-hoofed* – козлоногий, *ox-eyed* – волоокий («имеющий большие выразительные глаза»).

Следует отметить, что русские зооморфные прилагательные могут входить в состав фразеологических единиц: *орлиный нос*, *осиная талия*, *собачий нюх*, *телячий восторг*, *волчий аппетит*, *заячья душа* (о трусливом человеке), *змеиная мудрость*, *львиная грива* (о густых пышных волосах) и т.д. Фразеологизмы, состоящие из прилагательного и названия части тела человека, иногда употребляются для характеристики всего человека, например, *баранья голова* («(прост., бран.) о глупом, бестолковом человеке» или обозначают его физические недостатки: *заячья губа* «врожденное ненормальное раздвоение верхней губы у человека», *куриная грудь* «сдавленная с боков и сильно выдающаяся вперед грудная клетка». В соответствующих английских терминах вместо отзоонимных прилагательных употребляются существительные-зоонимы: *harelip*, *chicken-breast*.

Отзоонимные прилагательные также широко используются как составная часть ботанических и зоологических названий: *павлиний глаз* (зол. большая пестрая бабочка), *петуший гребешок* «декоративное растение, соцветие которого по форме напоминает гребень петуха», *тигровая акула*, *тигровый питон*, *тигровая лилия*, *львиный зев* «травянистое растение ... с цветками, напоминающими пасть льва» и др. В английских ботанических и зоологических названиях отзоонимные прилагательные не встречаются, их функцию выполняют зоонимы в общем или притяжательном падеже: *медвежье ушко* – *bear's ear*, *петуший гребешок* – *cockscorn*, *заячья лапка* – *hare's foot*.

Как уже отмечалось выше, зооморфные прилагательные можно разделить на две тематические группы. Большинство прилагательных обозначают внешнее сходство человека или объекта с животными по форме, цвету, походке, физическим характеристикам и т.п., например, англ. *waspy* «с осинной талией», *hog-backed* «выпуклый, выгнутый; горбатый»; *deer-coloured* «рыжевато-красный», *fishy* «с рыбным привкусом»; русск. *журавлиные ноги*, *волковы глаза*, *козлиная борода*, *лебединая шея*. Вторую группу составляют прилагательные, описывающие внутренние качества человека: характер, умственные способности, поведение, эмоциональное состояние. Значения этих прилагательных базируются на признаках, приписываемых животным людьми: *snaky* «злой, коварный», *foxlike* «хитрый, коварный»; *голубиный* «перен. кроткий, безобидный», *шакалий* «подлый, коварный», *бараний* «глупый, упрямый», *заячий* «трусливый».

Результаты исследования подтверждают выводы лингвистов о том, что зооморфная лексика,

как правило, характеризует человека чаще всего с отрицательной стороны, указывая на недостатки его внешности, характера, поведения и т.д. Например, англ. *badger-legged* «колченогий», *elephantine* «слоноподобный, неуклюжий», *weasel-faced* «с острыми и неприятными чертами лица»; русск. *крысиное (лицо)*, *звероподобный* «похожий на животное», *рыбий* «перен. вялый, бесстрастный, равнодушный, невыразительный: *рыбья натура*, *рыбьи глаза*».

Поскольку каждое животное обладает целым рядом особенностей внешности, поведения, повадок и т.д., в семантическую структуру прилагательного могут входить значения, основанные на разных признаках. Например, англ. *hoggish* «1. свиноподобный; 2. свинский, грязный; 3. жадный, подлый; 4. эгоистичный»; *waspy* «1. осинный (о талии), с осинной талией; 2. язвительный; раздражительный»; *boarish* «1. кабаний ~bristle (щетина); 2. грубый, чувственный»; русск. *лошадиный* «1. перен. разг. крепкий: *лошадиное здоровье*; 2. такой, как у лошади: *лошадиное лицо*»; *петуший* «1. перен., разг. задиристый, запальчивый: *петуший характер*; 2. перен., разг. о голосе – резкий и срывающийся»; *телячий* «1. такой, как у теленка: *телячьи ресницы*; 2. перен. глуповатый, простодушный».

В тех случаях, когда от одного зоонима образовано несколько прилагательных, они также могут указывать на разные характеристики человека, сравниваемого с животным. Например, англ. *cat-tish=catty* «злой, язвительный; хитрый, коварный; похожий на кошку», *catlike* «похожий на кошку; мягкий, неслышный (о поступи)»; *foxy* «1. лисий; 2. хитрый; 3. рыжий»; *fox-like* «1. похожий на лису; 2. хитрый, коварный»; *spider-like* «похожий на паука»; *spidery* «1. паукообразный; 2. тонкий: ~ handwriting «тонкий небрежный почерк»; русск. *свинский* «разг. грязный, некультурный; непорядочный, низкий, подлый: *свинское поведение*; грубый и примитивный» и *свиной* «такой, как у свиньи: *свиньи глазки*»; *тигриный* «свойственный тигру, такой, как у тигра: *тигриные повадки*» и *тигровый* «цвета шкуры тигра, желтый с темными полосами: *тигровая расцветка шерсти у собаки*».

Прилагательные, образованные от названий разных животных, могут иметь одинаковые значения: англ. *waspy / ratty* «язвительный, желчный, раздражительный»; *hare-brained / bull-headed* «безрассудный, опрометчивый», русск. *орлиный / соколиный* «гордый, смелый (о взгляде, глазах)», *львиная / слоновья сила*, *бычья/лошадиное здоровье*. Причина этого заключается в том, что одни и те же характеристики ассоциируются с разными представителями мира животных.

В целом ряде случаев переносное значение прилагательного соотносится с переносным значением зоонима. Это можно объяснить тем, что метафорическое значение зоонима и производного от него прилагательного базируются на одном и том же признаке: англ. *lamb* «кроткий, покорный человек» > *lamblike* «кроткий, покорный»;

bulldog n. «упрямый человек» > *bulldog* a. «упрямый», *mouse* «робкий, боязливый человек» > *mousy* «робкий, тихий»; русск. *петух* «разг. о задиристом, запальчивом человеке, забияке» > *петушиный* «перен. разг. задиристый, запальчивый»; *шакал* «перен. бран. низкий, подлый, жестокий человек» > *шакалий* «подлый, коварный, вероломный»; *баран* «перен., прост., бран. глупый, упрямый человек» > *бараний* «глупый, упрямый».

Сравнительный анализ английских и русских прилагательных, образованных от названий одних и тех же животных, показал, что как правило, переносные значения проанализированных прилагательных не совпадают или совпадают лишь частично. Это свидетельствует о том, что одно и то же животное ассоциируется с разными характеристиками в английском и русском языковом сознании. Например, англ. *sheepish* «1) застенчивый, робкий; 2) глуповатый» – русск. *овечий* «перен. разг. кроткий, безответный: ~ сердце»; англ. *chicken* «робкий, трусливый» – русск. *цыплячий* «как у цыпленка: цыплячья шея»; англ. *dovish* «миролюбивый» – русск. *голубиный* «перен. кроткий, безобидный», англ. *hawkish* «воинственный» – русск. *ястребиный* «такой, как у ястреба, хищный, ~ взор, ~ выражение лица».

Полное совпадение значений зооморфных прилагательных наблюдается не так часто. Например, англ. *froggy* (*froggy eyes*) – русск. *лягушачий* «такой, как у лягушки: лягушачьи глаза»; англ. *snakelike* – русск. *змеевидный*, *змееподобный*; англ. *wolfish* (*a wolfish grin*) – русск. *волчий* (*волчий взгляд*). Для носителей обоих языков лиса является символом хитрости (*foxy/fox-like* – *лисий* «перен. хитрый, лстивый»), а змея олицетворяет коварство и злобность (*snakelike* / *snaky* «злобный, коварный» – *змеиный* «перен. коварный, хитрый, злобный»).

В то же время прилагательные, образованные от названий разных животных, могут указывать на одну и ту же характерную черту человека. Например, глупость в английском языке приписывается таким животным как осёл (*ass-headed*), гусь (*goosey*), обезьяна (*apish*), заяц (*hare-brained*), сова (*owlish*), кукушка (*cuckoo*) и овца (*sheepish*). В русском языке символами глупости являются баран (*бараний* «глупый»), цыпленок (*цыплячий* «перен. глуповатый, простодушный»). У носителей английского языка трусость ассоциируется с курицей (*hen-hearted*), цыпленком (*chicken-hearted*, *chicken-livered*, *chicken a.*) и голубем (*pidgeon-hearted*), а у носителей русского языка – с зайцем (*заячий* «перен. трусливый, робкий»).

Проведенное исследование позволяет сделать вывод о том, что в английском и русском языках существует продуктивная модель метафорического словообразования «существительное-зооним > прилагательное». Английские и русские зооморфные прилагательные имеют как сходства, так и различия. Расхождения в способах образова-

ния объясняются разной типологией английского и русского языков. Различия в семантике обусловлены национально-культурной спецификой отражения образов животных в сознании носителей этих языков.

Литература

1. Апресян Ю.Д. Новый большой англо-русский словарь онлайн [Электронный ресурс]. URL: <https://eng-rus.slovaronline.com/> (дата обращения: 05.10.2023)
2. Галимова О.В. Этнокультурная специфика зоонимической лексики, характеризующей человека (на материале русского и немецкого языков): автореф. дис. ... канд. филол. наук. Уфа. 2004. 24 с.
3. Гасанова Г.А., Джамалова А.О. Метафорический потенциал существительных-зоонимов в русском и лезгинском языках <https://cyberleninka.ru/article/n/metaforicheskiy-potentsial-suschestvitelnyh-zoonimov-v-russkom-i-lezginском-yazykah>
4. Гэн Юаньюань, Плотникова Г.Н. Отзоонимные прилагательные в культурно-языковом пространстве [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/otzoonimnye-prilagatelnye-v-kulturno-yazykovom-prostranstve?ysclid=lnfw7lodi3749656444> (дата обращения: 04.10.2023)
5. Ефремова, Т.Ф. Новый толково-словообразовательный словарь русского языка [Электронный ресурс] / Т.Ф. Ефремова. – Режим доступа: <https://efremova.slovaronline.com/?ysclid=lp2wx-qglxn75446855> (дата обращения: 06.10.2023)
6. Солнцева Н.В. Сопоставительный анализ зоонимов русского, французского и немецкого языков в этносемантическом аспекте: автореф. дис. ... канд. филол. наук. Омск, 2004. 32 с.
7. Тазиева Е.М. Зооморфные метафорические прилагательные в современном русском языке [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/zoomorfnye-metaforicheskie-prilagatelnye-v-sovremennom-russkom-yazyke?ysclid=lnfw4iifok9654144> (дата обращения: 06.10.2023)
8. Устуньер, И. Зооморфная метафора, характеризующая человека, в русском и турецком языках: автореф. дис. ... канд. филол. наук / И. Устуньер; Урал. Гос. пед. ун-т. – Екатеринбург, 2004. – 25 с.
9. Шведова Н.Ю. Русская грамматика. Т. 1 [Электронный ресурс]. URL: <https://djvu.online/file/YE-HjnNyENnobA> (дата обращения: 27.09.2023)
10. Concise Oxford Dictionary of Current English/ edited by J.B. Sykes. – Seventh Edition. – Oxford: Oxford University Press, 1984. 1258 p.
11. Longman Dictionary of Contemporary English. – Pearson Education Limited, 2003. 1949 p.
12. Webster's New World Dictionary of the American Language. – Prentice Hall Press, 1986. 1692 p.

COMPARATIVE STRUCTURAL AND SEMANTIC ANALYSIS OF ZOOMORPHIC ADJECTIVES IN ENGLISH AND RUSSIAN LANGUAGES

Astankova T.P., Shestakova O.B.

Mari State University

The article is devoted to the comparative analysis of English and Russian zoomorphic adjectives from the point of view of their structure and meaning. Zoomorphic adjectives are metaphorical adjectives derived from names of animals and used to characterize different objects, mainly people, on the basis of their similarity to animals. The relevance of the topic is due to the importance of studying the role of zoological metaphor in forming the linguistic picture of the world of different ethnic groups.

The authors analyze the derivational and semantic structure of zoomorphic adjectives in English and Russian using the word formation method, the semantic method and the method of comparative analysis.

The research made it possible to identify both similarities and differences between zoomorphic adjectives in the compared languages. The differences in the derivational structure are due to the typological features of English and Russian. The differences in semantics are explained by the national and cultural specifics of the way the surrounding world is reflected in the minds of English and Russian speakers.

Keywords: zoonym, zoomorphic adjective, adjectives derived from zoonyms, semantic structure, metaphorical meaning, linguistic picture of the world.

References

1. Apresyan Yu.D. New large English-Russian dictionary online [Electronic resource]. URL: <https://eng-rus.slovaronline.com/> (access date: 10/05/2023)
2. Galimova O.V. Ethnocultural specificity of zoonymic vocabulary characterizing a person (based on the material of the Russian

and German languages): abstract. dis. ...cand. Philol. Sci. Ufa. 2004. 24 p.

3. Gasanova G.A., Dzhamalova A.O. Metaphorical potential of zoonym nouns in Russian and Lezgin languages <https://cyberleninka.ru/article/n/metaforicheskiy-potentsial-suschestvitelnyh-zoonimov-v-russkom-i-lezginskom-yazykah>
4. Geng Yuanyuan, Plotnikova G.N. Otzoonymic adjectives in the cultural and linguistic space [Electronic resource]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/otzoonimnye-prilagatelnye-v-kulturno-yazykovom-prostranstve?ysclid=lnfw7lodi3749656444> (access date: 10/04/2023)
5. Efremova, T.F. New explanatory dictionary of the Russian language [Electronic resource] / T.F. Efremova. – Access mode: <https://efremova.slovaronline.com/?ysclid=lp2wxqglxn75446855> (access date: 10/06/2023)
6. Solntseva N.V. Comparative analysis of zoonyms of the Russian, French and German languages in the ethnosemantic aspect: abstract. dis. ...cand. Philol. Sci. Omsk, 2004. 32 p.
7. Tazieva E.M. Zoomorphic metaphorical adjectives in modern Russian [Electronic resource]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/zoomorfnye-metaforicheskie-prilagatelnye-v-sovremennom-russkom-yazyke?ysclid=lnfw4iifok9654144> (access date: 10/06/2023)
8. Ustunier, I. Zoomorphic metaphor characterizing a person in Russian and Turkish: abstract. dis. ...cand. Philol. Sciences / I. Ustunier; Ural. State ped. univ. – Ekaterinburg, 2004. – 25 p.
9. Shvedova N. Yu. Russian grammar. T.1 [Electronic resource]. URL: <https://djvu.online/file/YEHjnNyENnobA> (access date: 09/27/2023)
10. Concise Oxford Dictionary of Current English/ edited by J.B. Sykes. – Seventh Edition. – Oxford: Oxford University Press, 1984. 1258 p.
11. Longman Dictionary of Contemporary English. – Pearson Education Limited, 2003. 1949 p.
12. Webster's New World Dictionary of the American Language. – Prentice Hall Press, 1986. 1692 p.

Шеховцева Елена Николаевна,

доктор филологических наук, доцент, профессор кафедры английской филологии, лингводидактики и перевода, Астраханский государственный университет им. В.Н. Татищева
E-mail: elen-gorbachyova@yandex.ru,

Поршнева Надежда Викторовна,

ассистент кафедры английского языка и профессиональных коммуникаций, Астраханский государственный университет им. В.Н. Татищева
E-mail: nadyakyr@mail.ru, 5.9.8.

В статье изучаются когнитивные признаки ультиматума как концепта коммуникативного поступка. Исследование основано на гипотезе о том, что встраивание концепта «ультиматум» в когнитивную модель поступка позволяет отнести его к перформативным речевым жанрам. Установлено восемь когнитивных признаков, которые в то же время являются жанрообразующими для перформативного речевого жанра; выявлены способы их актуализации в дискурсивном пространстве русского языка. Особое внимание уделяется таким признакам, как цель, субъект и адресат коммуникативного поступка; описаны дискурсивные формулы ультиматума. Актуальность исследования обусловлена необходимостью изучения ультимативного поведения с разных позиций современной лингвистики в связи с его частотной манифестацией в общении. Материалом исследования послужили русскоязычные тексты разной дискурсивной и жанровой направленности, из которых методом сплошной выборки взяты примеры обозначения и выражения речевого жанра «ультиматум».

Ключевые слова: перформативный жанр, коммуникативный поступок, ультиматум, когнитивный признак, жанрообразующий признак.

Ультимативность в коммуникативном поведении встречается как в персональном, так и в институциональном общении, особенно в политическом и дипломатическом видах дискурса.

С позиций когнитивной генерики ультиматум – это коммуникативный концепт, так как его имя совпадает с именем речевого жанра [5]. С точки зрения перформативной прагмалингвистики, фокусирующей внимание на изучении языковых способов осуществления коммуникативных поступков, ультиматум является перформативным речевым жанром, поскольку его концепт встраивается в когнитивную модель поступка, состоящую из восьми компонентов: действие, субъект поступка, мотив-цель (установка), формальная и оценочная характеристики поступка, онтологические признаки поступка (структурность, событийность, имманентность, каузальная независимость), ситуация выбора, результат [3, с. 163]. Рассмотрим данную модель применительно к концепту «ультиматум» в русском языке.

Раскрывая **первый компонент** модели, обратимся к словарным дефинициям лексемы «ультиматум»: «Ультиматум – решительное требование с угрозой применения мер воздействия в случае отказа» [8]. В толковом словаре Д.Н. Ушакова разграничиваются общее и специальное значения лексемы «ультиматум»: «Ультиматум (от латин. *ultimus* – последний) вообще – требование чего-н., сопровождаемое угрозой; ультиматум в международных отношениях – решительное требование с угрозой применения, в случае отказа, определенных мер воздействия, вплоть до войны (полит.)» [12].

Итак, ультиматум концептуализируется в русском языке по двум направлениям:

1) как требование с угрозой, осуществляемое в любой сфере общения;

Достаточно было представить себе возможную реакцию матери на мой ультиматум... [7].

Объединение лицензированных производителей автомобилей поставило перед Фордом ультиматум: либо его фирма присоединяется к нему и проводит согласованную ценовую политику, либо прекращает свою деятельность [7].

В первом примере описан ультиматум в бытовом дискурсе, во втором – в сфере бизнеса и производства.

2) как политическое требование угрожающего характера:

Комитет принял обращение к народу Литвы, а также направил ультиматум Верховному Совету Литовской ССР, в котором требует немедленной реакции на обращение Президента СССР» [7]. В данном примере описан политический ультима-

тум, где глагол «требовать» в сочетании с лексемой «немедленный», указывающей на ограниченный срок действия политического ультиматума, является маркером угрозы адресату.

Субъект ультиматума (**второй компонент модели**) концептуализируется в русском языке как единичный / единично-собираемый либо кооперированный адресант. При этом адресат также может быть единичным или кооперированным. Под единичным адресантом и адресатом мы имеем в виду отдельных индивидов. Разновидностью единичного адресанта / адресата является единично-собираемый участник коммуникации (организационная структура, общественный институт, государство). Под кооперированным адресантом / адресатом в настоящей работе подразумевается большее, чем один, количество коммуникантов. Мы выявили следующие интеракционные варианты ультиматума:

- Единичный адресант – единичный адресат: *Сам же Столыпин предъявил царю ультиматум, потребовав убрать из Государственного совета главных противников проекта, распустить на три дня Госсовет и Думу и провести закон о западном земстве в порядке 87-й статьи* [7].
- Единичный адресант – единично-собираемый адресат: *8 мая британский министр иностранных дел лорд Керзон предъявляет Советской России свой знаменитый ультиматум* [7].
- Кооперированный адресант – единично-собираемый адресат: *М. Горбачев и Н. Рыжков направили литовскому руководству ультиматум* [7].
- Кооперированный адресант – единичный адресат: *Враги предъявили ему ультиматум: «Хочешь остаться жив – сложи оружие!»* [7].

Говоря о мотиве-цели, или установке (**третий компонент модели**), которую преследует субъект ультиматума, поясним, что термин «мотив-цель» отражает совпадение целей деятельности человека с объективированными в общественной жизни ценностями [10, с. 591–592], а термин «установка» подразумевает целостную направленность сознания субъекта в определенную сторону на определенную активность [13, с. 26]. Таким образом, данные термины представляются взаимозаменяемыми. Главной установкой, которую преследует субъект ультиматума, является, на наш взгляд, реализация антиценности конфликтного взаимодействия как препятствия для достижения необходимого результата в общем деле или поддержания стабильно хороших отношений. В связи с этим мы полагаем, что ультиматум служит языковым средством реализации перформативной тактики конфронтационного позиционирования в рамках подтверждающей перформативной стратегии (субъект подтверждает свою нацеленность на конфликтное взаимодействие с адресатом): *Слишком жесткая позиция главы FIA Мосли на переговорах – ультиматум за ультиматумом – сделала его противниками даже изначально лояльно настроенные команды* [7].

Сопутствующая установка заключается в оказании сильного эмоционального воздействия на адресата, установлении своего превосходства над ним, что в результате может способствовать достижению прагматических целей адресанта ультиматума. Действительно, субъект предъявляет ультиматум, если осознает свое моральное / материальное / физическое преимущество над адресатом либо хочет создать впечатление, что обладает таким преимуществом, как в следующем примере: *Президент Соединённых Штатов Америки Дональд Трамп объявил России ультиматум, отказ от которого приведёт к очень дорогим последствиям для России. По словам спецпосланника американского президента, в случае, если Россия откажется выполнять условия ультиматума, а его условия не озвучиваются, то её будут ожидать серьёзные проблемы – США намерены приготовить России очень неприятный сюрприз с ядерным вооружением* [13]. В данном примере говорится об ультиматуме по ядерному оружию, который в сентябре 2020 года Вашингтон поставил Москве. Однако требование не было выполнено. Более того, аналитики сочли его блефом со стороны США, переживающих из-за того, что Россия «разрабатывает новые виды вооружения, от которых у Вашингтона попросту нет защиты» [13].

Формальные характеристики ультиматума как поступка (**четвертый компонент модели**) – осознанное, осмысленное и волевое действие – актуализируются в контекстах, отражающих подготовленность и категоричность ультимативных высказываний: *Развернув артиллерию перед дворцом Потала, полковник Янгхазбэнд предъявил ультиматум: если на следующее утро соглашение о свободном доступе в Тибет не будет подписано, святыня ламаизма подвергнется обстрелу [7]. Ты станешь моей женой, или тебя не будет в моей жизни... – Это ультиматум? – с вызовом бросила она; его **безапелляционный тон** вернул ей присутствие духа* [7].

Помимо общих для всех поступков формальных характеристик (осознанное, осмысленное и волевое действие), ультиматуму свойственны и другие формальные признаки, важные для него как для речевого жанра, а именно: он может выражаться как в устной, так и в письменной форме. В письменной форме ультиматум, как правило, представлен в политической сфере и в дипломатической практике (в последней имеется особый официальный документ – ультимативная нота): *Вести об осложнениях отношений Австро-Венгрии и Сербии, грозная ультимативная нота Австро-Венгрии, возможность, верней – неизбежность войны...* [7].

Оценочные характеристики ультиматума (**пятый компонент модели**), определяются отрицательным отношением к нему со стороны адресата, что в свою очередь обусловлено некоторыми факторами. Во-первых, ультиматум оценивается адресатом отрицательно, поскольку всегда ставит его перед невыгодным или неприятным выбором:

Мне даже артисты поставили ультиматум: «Если ты будешь с ним работать, вообще уйдем из спектакля» [7].

Во-вторых, ультиматум связан с угрозой, а угроза – это отрицательное коммуникативное действие: *Долли приняла его ультиматум, поверила, что это не пустая угроза* [7].

В-третьих, ультиматум оценивается отрицательно из-за сходства с шантажом, что следует из дефиниций слова «шантаж» в толковых словарях русского языка и из определений понятия «шантаж» в уголовном праве: «Неблаговидные или преступные действия (угроза разоблачения, разглашения компрометирующих сведений) с целью вымогательства, а также вообще угроза, запугивание чем-н. с целью создать выгодную для себя обстановку» [9]; «Неблаговидные действия – угроза разоблачения, разглашения каких-н. неприятных, позорящих сведений с целью добиться чего-н.» [12]; «запугивание, угроза разглашения позорящих, компрометирующих сведений (действительных или ложных) с целью вымогательства или с какой-нибудь иной целью» [6]; одна из форм угрозы, ориентированной на «создание обстановки, вынуждающей потерпевшего совершить выгодное виновному деяние» [5, с. 165]. Специалисты в области юриспруденции подчеркивают, что «неотъемлемым свойством шантажа является... конкретное требование виновного», а основной целью – «стремление виновного добиться от потерпевшего выгодного для себя поведения» [5, с. 165]. Рассмотрим пример: «Тревожный звонок» поступил недавно, когда в очередной раз господин Варшавский предложил передать пакет, но, получив отказ, предъявил ультиматум: либо ему уступаются 30% акций «Дальвостугля», либо до 2 октября 2002 года г-ну Мисевре будет предъявлено обвинение в убийстве замгендиректора «Росуглесбыта» Ивана Карташева [7]. Ультиматум в приведенном примере имеет сходство с шантажом, поскольку представляет собой требование, невыполнение которого адресатом приведет к осуществлению угрозы, выраженной адресантом.

Еще одним основанием для отрицательной оценки ультиматума со стороны адресата является тот факт, что ультиматум может быть оскорбителен, если нарушает статусную иерархию: – *Сосунок ты еще, ультиматум мне выдвигать, – не сдержался Игорь Васильевич* [7].

Далее опишем онтологические признаки ультиматума, включенные нами в **шестой компонент модели поступка** (структурность, событийность, имманентность и каузальная независимость).

Структурность ультиматума определяется наличием в его структуре двух речевых актов – требования и угрозы: *Он поставил ей ультиматум: либо мы сохраняем семью, но ты прекращаешь пить, либо продолжаешь попойки, но тогда мы навсегда расходимся* [7]. Речевой акт требования в данном примере заключается в принуждении супруги к отказу от приема спиртных напитков («ты прекращаешь пить»), угроза состоит в высказывании мужа

о твердом намерении развестись с женой («но тогда мы навсегда расходимся»).

В русском языке можно выделить несколько дискурсивных формул выражения ультиматума:

- «Либо X, либо Y» / «Или X, или Y», где X и Y – два разных действия: *Месяца за полтора до дня открытия канадцы выдвинули ультиматум: либо будет разрешено включать в каждую сборную по девять профессионалов, либо они откажутся от чемпионата* [7]. *Не мог я, как глупый индюк, предъявить ей в один прекрасный день ультиматум: «Или будет, как я говорю, или не будет никак!»* [7].
- «Либо X, и тогда x, либо Y, и тогда y», где x и y – последствия, вытекающие из X и Y: *Когда же их станет достаточно, тот должен будет принять ультиматум: присоединиться к ним и они вместе будут вырабатывать внешнюю и внутреннюю политику государства, или он будет насильно свергнут и его участь будет плачевной* [7].
- «Если не X, то Y» / «Если X, то не Y»: *Поставил ему ультиматум: если сейчас не выложит червонец, получит по морде* [7]. *Издателю журнала он предъявил ультиматум: «Хотите иметь меня своим сотрудником, то посылайте в типографию, не читая и не давая читать никому, что получаете от меня»* [7].
- «Необходимо сделать X, иначе / в противном случае будет Y»: *Агентство Рейтера сообщает: союзные государства предъявили Турции ноту, требуя объяснения нападения турецких судов на черноморские порты, удаления германцев с турецких судов, разоружения крейсеров «Гебен» и «Бреслау», предупреждая, что в противном случае прервут дипломатические сношения с Турцией* [7].

Событийность ультиматума состоит в свершении данного коммуникативного события как индивидуального явления с собственным именем и такими характеристиками, как статичность / динамичность, градуированность / неградуированность, кульминативность / некульминативность, результативность / нерезультативность, гомогенность / негомогенность, счетность / несчетность и др.:

Но его угрожающий тон и жесткий ультиматум «убраться в двадцать четыре часа из города» не оставили шансов для мирного исхода этой встречи [7]. *Предложим ему легкий ультиматум, дадим шанс выскочить из западни, а под прикрытием Кеннеди проскочим сами* [7]. В обоих примерах актуализируется критерий «градуированность / неградуированность», по которому в ультиматуме оценивается речевое воздействие и эмоциональная насыщенность.

Желая избежать потерь в городском бою, Крылов послал генералу Штагелю ультиматум с гарантией сохранения жизни солдатам и офицерам, а также помощи больным и раненым. Штагель не ответил на ультиматум. После двухдневных боёв в городе Крылов послал второй ультиматум,

надеясь, что разум возобладает над безумием: «Несмотря на мои предложения, вы продолжаете бессмысленное сопротивление» [7]. В приведенном примере ультиматум оценивается по критерию «счетность / несчетность».

Вечером того же дня (глубокой ночью по московскому времени) президент Буш предъявил Саддаму ультиматум сроком в 48 часов [7]. Наличие в данном примере указания временного отрезка, в течение которого действует ультиматум, актуализирует такую его характеристику, как динамичность (т.е. он оценивается по критерию «динамичность / статичность»).

Куда более важным итогом саммита является другое: по сути дела, державы «восьмерки» предъявили ультиматум Ирану и Северной Корее [НКРЯ]. В данном примере ультиматум оценивается по критерию «кульминативность / некульминативность», поскольку упомянутый ультиматум стал своеобразной кульминацией встречи представителей G8 в 2003 году.

В понедельник руководители «Силья лайн» по сути предъявили России ультиматум: либо мы позволяем им безвизовые поездки из Хельсинки в Санкт-Петербург, либо они отменяют этот маршрут [7]. Но за текстом, изобиловавшим перлами типа «ввиду нахождения» и «по причине отсутствия наличия», профессор видел ультиматум, который предъявляют, чтобы объявить войну [7]. В данных примерах ультиматумы оцениваются по признаку «гомогенность / гетерогенность», отражающему наличие или отсутствие в структуре речевого жанра обязательных речевых актов [4, с. 213]. Как было сказано ранее, ультиматум выражается с помощью речевых актов требования и угрозы. С этой точки зрения ультиматум в первом примере можно охарактеризовать как гомогенное речевое событие, в то время как ультиматум во втором примере гетерогенен, поскольку из контекста следует его объективация с помощью других языковых средств, не свойственных ультиматуму.

Боевые действия начались после того, как племенные вожди отвергли ультиматум президента страны Али Абдаллы Салеха выдать пятерых человек, принадлежащих к террористической сети Осамы бен Ладена «Аль-Каида» [7]. Ультиматум не слишком вдохновлял, но спорить не осмелилась [7]. В первом примере ультиматум президента Йемена, не выполненный племенными вождями, характеризуется как нерезультативный (критерий «результативность / нерезультативность»). Ультиматум из второго примера результативен.

Имманентность ультиматума заключается в его неотъемлемой связи с определенными видами дискурса и ассоциативностью с поступками того же порядка [4, с. 219]. Ультиматум является речевым жанром, имманентным политическому и дипломатическому дискурсам.

В политическом дискурсе ультиматум, точнее, угроза в составе ультиматума, используется как тактический прием манипуляции противником в ситуациях борьбы за власть и переговоров

[14, с. 216]. В политике, согласно социологическому определению, ультиматум представляет собой категорическое требование, включающее угрозу применения санкций [11]: *Фактически они выставили партии письменный ультиматум: или КПРФ создаёт избирательное объединение под названием «коммунисты – аграрии – патриоты», или десять левопатриотических партий идут на выборы «параллельной колонной»* [7]. В приведенном примере ультиматум описывается как средство борьбы за власть между политическими партиями России.

В дипломатическом дискурсе ультиматумом считается «требование одного государства к другому, сопровождаемое угрозой разрыва дипломатических отношений, применения вооруженной силы и иных репрессий в случае невыполнения его в указанный срок» [11]: *Фактически балтийской республике был предъявлен ультиматум: Риббентроп потребовал, чтобы Литва передала Германии навечно Мемельский край, в противном случае «фюрер будет действовать с молниеносной быстротой»* [7]. В описанном ультиматуме, предъявленном Германией Литве 20 марта 1939 года, выражена угроза применения военной силы, что считается нарушением международного права [1].

Каузальная независимость ультиматума состоит в том, что каждый случай выражения ультиматума – это единственное и неповторимое в своем роде событие в силу уникальности предмета требования и угрозы.

Ситуацию ультиматума (**седьмой компонент модели**) можно охарактеризовать как ответственный выбор между двумя мотивами, например: нежеланием договариваться с оппонентом на выгодных для него условиях и стремлением утвердить над ним свое преимущество: *Фомина стала кандидатом в мастера спорта по конькам и велоспорту, но с мечтой пришлось расстаться: ее муж, боксер-перворазрядник, после рождения сына выдвинул ультиматум – или семья, или спорт* [7]. В приведенном примере, как можно предположить, субъект ультиматума – муж спортсменки – осуществляет выбор между нежеланием мириться со спортивной карьерой жены и стремлением показать свое статусное преимущество перед ней.

Говоря о результате ультиматума (**восьмой компонент модели**), необходимо отметить, что его последствием является формирование новой социальной реальности – реформативное субъектного статуса в сторону конфронтационного позиционирования: предъявляя ультиматум, адресант демонстрирует нежелание идти на компромисс, договариваться, исключая таким образом взаимодействие.

Итак, ультиматум является перформативным жанром, т.е. жанром, соответствующим коммуникативному речевому поступку, концепт которого имеет следующие когнитивные признаки: 1) ультиматум как акт социального поведения; 2) субъект ультиматума – единичный / единично-собирательный / кооперированный адресант;

3) установка – реализация антиценности конфликтного взаимодействия как препятствия для достижения необходимого результата в общем деле или поддержания стабильно хороших отношений; 4) формальные характеристики ультиматума – осознанное, осмысленное и волевое действие; 5) оценочная характеристика ультиматума – преимущественно отрицательное речевое действие; 6) онтологические признаки поступка – событийность, структурность, имманентность, каузальная независимость; 7) ситуация – ответственный выбор между двумя мотивами, например: нежеланием договариваться с оппонентом на выгодных для него условиях и стремлением утвердить над ним свое моральное / физическое / материальное / военное / дипломатическое / статусное преимущество; 8) результат – формирование новой социальной реальности – переформатирование субъектного статуса в сторону конфронтационного позиционирования.

Литература

1. Большая российская энциклопедия (2004–2017) [Электронный ресурс] URL: [http:// old.bigenc.ru](http://old.bigenc.ru) (дата обращения: 20.10.2023).
2. Ганченко О.И. Понятие шантажа в уголовном праве // *Общество и право*. – 2011. – № 5 (37). – С. 163–165.
3. Горбачева Е.Н. Когнитивная модель перформативного дискурса // *Историческая и социально-образовательная мысль*. – 2013. – № 6 (22). – С. 163–165.
4. Горбачева Е.Н. Дискурсивная перформативность: признаки, типы, жанры: монография. – Астрахань: Издательский дом «Астраханский университет», 2015. – 304 с.
5. Дементьев В.В. Варьирование коммуникативных концептов // *Человек в коммуникации: концепт, жанр, дискурс: сб. науч. тр.* – Волгоград: Парадигма, 2006. – С. 5–24.
6. Крысин Л.П. Толковый словарь иноязычных слов. – М.: Эксмо, 2005.
7. Национальный корпус русского языка [Электронный ресурс] URL: <http://search.ruscorpora.ru> (дата обращения: 01.10.2023).
8. Ожегов С.И. Словарь русского языка. – М.: ООО «Издательский дом «ОНИКС 21 век»; ООО «Издательство «Мир и Образование», 2004. – 896 с.
9. Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка [Электронный ресурс] URL: <http://gufo.me/dict/ozhegov/> (дата обращения: 13.10.2023).
10. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – СПб: «Питер», 2007. – 713 с.
11. Социологический словарь [Электронный ресурс] URL: <https://gufo.me/dict/social> (дата обращения: 27.10.2023).
12. Толковый словарь русского языка: В 4 т. Т. 4 / Под ред. проф. Д. Ушакова. – М.: ТЕРРА, 1996. – 752 с.

13. Узнадзе Д.Н. Психология установки. – СПб.: Питер, 2001. «Психология-классика»). – 416 с.
14. Эпштейн О.В. Языковое оформление речевого акта угрозы (на материале английского политического дискурса) // *Филологические науки. Вопросы теории и практики*. – Тамбов: Грамота, 2009. – № 1 (3). – С. 216–220.
15. Avia.pro: военные новости, обозрение, СМИ [Электронный ресурс] URL: <https://avia.pro/news/> (дата обращения: 20.10.2023).

ULTIMATUM AS A PERFORMATIVE GENRE

Shekhovtseva E.N., Porshneva N.V.

Astrakhan State University named after V.N. Tatishchev

The article considers the cognitive features of an ultimatum as a concept of a communicative deed. The study is based on the hypothesis that embedding the concept of “ultimatum” into the cognitive model of a deed makes it possible to classify it as a performative speech genre. Eight cognitive characteristics have been pointed out, which at the same time are genre-forming for the performative speech genre; ways of their actualization in the discursive space of the Russian language have been identified. Particular attention is paid to such features as the goal, subject and addressee of a communicative deed; the discursive formulas of the ultimatum are described. The relevance of the study is due to the need to consider ultimatum behavior from different positions of modern linguistics in connection with its frequent manifestation in communication. The research material was Russian-language texts of different discursive and genre orientations, from which examples of the designation and expression of the speech genre “ultimatum” were taken using a continuous sampling method.

Keywords: performative genre, communicative deed, ultimatum, cognitive feature, genre-forming feature.

References

1. Great Russian Encyclopedia (2004–2017) [Electronic resource] URL: [http:// old.bigenc.ru](http://old.bigenc.ru) (access date: 10/20/2023).
2. Ganchenko O.I. The concept of blackmail in criminal law // *Society and Law*. – 2011. – No. 5 (37). – pp. 163–165.
3. Gorbacheva E.N. Cognitive model of performative discourse // *Historical and social-educational thought*. – 2013. – No. 6 (22). – pp. 163–165.
4. Gorbacheva E.N. Discursive performativity: features, types, genres: monograph. – Astrakhan: Publishing House “Astrakhan University”, 2015. – 304 p.
5. Dementyev V.V. Variation of communicative concepts // *Man in communication: concept, genre, discourse: collection. scientific tr.* – Volgograd: Paradigm, 2006. – P. 5–24.
6. Krysin L.P. Explanatory dictionary of foreign words. – M.: Eksmo, 2005.
7. National Corpus of the Russian Language [Electronic resource] URL: <http://search.ruscorpora.ru> (access date: 10/01/2023).
8. Ozhegov S.I. Dictionary of the Russian language. – M.: LLC “Publishing House “ONICS21st Century”; LLC “Publishing House “Peace and Education”, 2004. – 896 p.
9. Ozhegov S.I., Shvedova N. Yu. Explanatory Dictionary of the Russian Language [Electronic resource] URL: <http://gufo.me/dict/ozhegov/> (access date: 10/13/2023).
10. Rubinshtein S.L. Fundamentals of general psychology. – St. Petersburg: “Peter”, 2007. – 713 p.
11. Sociological Dictionary [Electronic resource] URL: <https://gufo.me/dict/social> (access date: 10/27/2023).
12. Explanatory dictionary of the Russian language: In 4 volumes. T. 4 / Ed. prof. D. Ushakova. – M.: TERRA, 1996. – 752 p.
13. Uznadze D.N. Psychology of attitude. – St. Petersburg: Peter, 2001. “Psychology-classics”). – 416 p.
14. Epshtein O.V. Linguistic design of the speech act of threat (based on the material of English political discourse) // *Philological Sciences. Questions of theory and practice*. – Tambov: Certificate, 2009. – No. 1 (3). – pp. 216–220.
15. Avia.pro: military news, review, media [Electronic resource] URL: <https://avia.pro/news/> (access date: 10/20/2023).

Гендерный аспект формулировки заданий в аутентичных учебниках немецкого языка серии «Menschen im Beruf»

Шмелева Ольга Николаевна,

кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных и русского языков, Академия государственной противопожарной службы МЧС России
E-mail: shmeleva_on@mail.ru

В данной статье рассматриваются аутентичные учебные пособия по немецкому языку для иностранных обучающихся серии «Menschen im Beruf» в контексте гендерной политики. Автор анализирует формулировки заданий к учебным материалам на предмет гендерных асимметрий. Проведённый анализ свидетельствует об изменениях немецкого языка в сторону гендерного равноправия. В статье также рассмотрены феминитивы и гендерно-нейтральная лексика, репрезентирующие женщин по профессиональной принадлежности в указанной серии пособий. Сделан вывод об использовании гендерно-корректных номинаций и обращений в современном немецкоязычном образовательном дискурсе.

Ключевые слова: феминитивы, гендерная маркированность, учебник немецкого языка, гендерно-нейтральная лексика.

В настоящее время мы наблюдаем массовую феминизацию мировой политики и основных сфер общественной и экономической жизни. Уже никого не удивляет тот факт, что во главе стран, правительств, государственных ведомств и крупных компаний стоят женщины. Так, согласно статистике, по состоянию на 1 января 2023 года женщины возглавляли 11,3% стран (17 из 151 страны, исключая монархические системы), а в 9,8% стран женщины возглавляли правительства (19 из 193). Из всех регионов в Европе по-прежнему больше всего стран, возглавляемых женщинами (16) [1]. Европа пожинает плоды, начавшейся в конце 1960-х гг. второй волны массового женского движения, которое произвело своего рода социокультурную революцию в западном мире, подорвав патриархатную систему ценностей, социальных практик и институтов. Под влиянием феминистской политики попал и язык как инструмент мужского доминирования в обществе. Опираясь на тезис Жака Лакана, который отождествив бессознательное со структурой языка, пришел к выводу, что «женщина не существует», она «лишь видимость, поскольку она принципиально не представлена в культурном опыте человечества, в том числе и в языке, она не существует в культуре, точнее говоря, существует, но сквозь призму мужского взгляда, мужской оценки и мужского языка» [2, с. 167], феминистски ориентированные лингвистки взялись за реформирование европейских языков, устранения из них сексистской и дискриминационной лексики. Разработанные общие терапевтические принципы и многочисленные конкретные предложения относительно устранения фактического неравноправия женщин и мужчин в сфере языка были адресованы, прежде всего, «нормализаторам» (издателям, лингвистам, преподавателям и т.д.). Директива 76/207 Совета Европы по реализации принципа равноправия женщин и мужчин относительно возможности получения работы, профессионального образования и продвижения по социальной лестнице действует с 1976 г. [3]. Значительным изменениям подверглись и учебники, прежде всего изменились формулировки и тексты заданий гуманитарных дисциплин, при этом использование феминитивов и нейтральной лексики для обозначения лиц обоего пола стало нормой.

В данной работе мы рассмотрим в лингвокультурологическом аспекте немецкие феминитивы, использованные в заданиях к текстам и упражнениям, представленные в аутентичных немецких учебных пособиях, предназначенных для изучающих немецкий язык в качестве иностранного.

Материалом исследования послужили УМК серии «Немецкий язык для специальных целей» – «Menschen im Beruf» издательства Хубер (Huber Verlag): *Tourismus (A1)* [4], *Tourismus (A2)* [5], *Pflege (A2)* [6], *Pflege (B1)* [7], *Medizin (B2/C1)* [8], *Bewerbungstraining (A2+/B1)* [9], *Telefontraining (B1/B2)* [10].

Выбор именно этих учебных пособий обусловлен их аутентичностью, практической направленностью, информативностью, а также четкой структурированностью учебного материала. Это очень важные критерии, поскольку как отмечает Г.А. Китайгородская, «практика показывает, что успешность учебного процесса находится в гораздо большей зависимости от содержания учебного предмета, чем это явствует из теории». Именно «отбор; объем, распределение, структура и организация учебного материала способствуют или мешают реализации поставленных целей. Преподаватель вынужден пересматривать учебный материал, перекомпоновывать его, облекать в иные виды для презентации и разработки, часто без должного теоретического обоснования», отмечает автор [11, с. 12]. Отличительной особенностью вышеназванных УМК является их продуманность, коммуникативная направленность, ориентированность на практику, преподаватель может использовать их в своей работе без каких-либо методических трансформаций.

УМК серии *Menschen im Beruf* рассчитаны на людей, которые хотят получить практические навыки владения немецким языком для работы и связанных с ней сфер деятельности. В комплект входит учебник и аудиотексты. Анализируемые учебники нацелены на формирование практических языковых навыков владения немецким языком на материале, отражающем реальные ситуации общения в современном профессиональном мире; их отличает актуальная для соответствующей целевой группы тематика; комплекс упражнений и заданий, развивающих умения вести дискуссию и переговоры на профессиональные темы, проводить беседу в деловой или неформальной обстановке, общаться посредством телефона, создавать презентации; разнообразие заданий на аудирование, ситуации для ролевых игр и современные тексты из медиа источников поддерживает высокий уровень мотивации.

В работе применялись методы сплошной выборки, контент-анализа, дескриптивный с его основными компонентами (наблюдением, интерпретацией и обобщением).

Анализ вышеназванной учебной литературы на предмет включенности женщин в образовательный дискурс позволил выделить два основных способа в стратегии обозначения пола обучающихся в формулировке заданий с целью нивелирования сексизма в языковой сфере:

1. Замена генерического мужского рода двойными формами наименования, так называемый сплиттинг (*das Splitting – расщепление*).

Этот метод «расщепления», представляющий формы мужского и женского рода раздельно в соответствии с принципом симметрии в языке муж-

ских и женских наименований, четко указывает на включенность референта-женщины. Можно выделить два варианта сплиттинга, встречающихся в нашем практическом материале:

1) полная форма двойного наименования, например:

(1) Lesen Sie die Sätze *Ihrer Partnerin / Ihres Partners*. Was glauben Sie? Welche Aussagen sind falsch? Sprechen Sie. [4, с. 53]

(2) Arbeiten Sie zu zweit. *Ihre Partnerin / Ihr Partner* nennt eine Präposition und Sie zeigen sie wie auf den Bildern in a. Tauschen Sie dann die Rollen. [5, с. 6]

(3) Besprechen Sie Ihre Antworten mit *Ihrem Lernpartner / Ihrer Lernpartnerin* und berichten Sie im Kurs. [10, с. 6]

(4) Arbeiten Sie mit *Ihrer Partnerin / Ihrem Partner*. Welche Wörter aus dem Bildlexikon passen? Lesen Sie den Biografiebericht und ergänzen Sie. [7, с. 12]

(5) Rollenspiel. Arbeiten Sie zu zweit. *Eine Patientin / ein Patient* mit Verdacht auf Schlaganfall wird eingeliefert. Eine/r übernimmt die Rolle des Angehörigen, die / der andere ist *Ärztin / Arzt*. Führen Sie ein Gespräch. Die Redemittel unten können Ihnen dabei helfen. [8, с. 47]

(6) Sprechen Sie in kleinen Gruppen. Was muss *eine Notärztin / ein Notarzt* können? Welche Eigenschaften braucht *sie / er*? [8, с. 24]

(7) Arbeiten Sie in Gruppen. Schreiben Sie ein eigenes Ausflugsprogramm. Eine/r spielt *die Reiseleiterin / den Reiseleiter* und präsentiert das Programm wie in A3a. „Nerven“ Sie *den Reiseleiter / die Reiseleiterin* und spielen Sie das Gespräch. Welche Gruppe hat die meisten Fragen und kann am besten antworten? [5, с. 39]

2) маркеры женского рода отделены от формы мужского рода или корня слова кривой чертой, например:

(1) Stellen Sie sich vor, Sie wären *Arbeitgeber/in*. Welche Punkte in einem Anschreiben führen dazu, dass Sie eine Bewerbung aussortieren? Notieren Sie Ihre Ideen. [9, с. 40]

(2) Sie sind *Reiseleiter/in*. Was sagen Sie? [5, с. 70]

(3) Vergleichen Sie Ihre Ergebnisse mit Ihrer / Ihrem *Lernpartner/in*. Ergänzen Sie fehlende Informationen. [8, с. 28]

(4) Arbeiten Sie zu zweit und machen Sie Rollenspiele. Tauschen Sie die Rollen. Sie sind *Angehörige/r* und möchten wissen, dass... | Sie sind *Gesundheits- und Krankenpfleger/in* und erklären, dass ... [6, с. 97]

(5) Stellen Sie die Person, die *Ihr/e Partner/in* beschrieben hat, im Kurs vor. Anschließend stellt *Ihr/e Partner/in* „Ihre“ Person vor. [7, с. 13]

Первый вид сплиттинга пользуется в анализируемых учебных изданиях большей популярностью, чем формы через косую черту. На его долю приходится 84% всех формулировок заданий, содержащих указание на пол обучающихся. Как видно из примеров это в основном задания на развитие навыков устной речи в парной и групповой формах работы.

Необходимо отметить, что недостатком первого вида сплиттинга является его тяжеловесность, поскольку формы двойного наименования зна-

чительно затрудняют синтаксическое согласование и противоречат принципу языковой экономии и упрощения, т.е. требуют дополнительных усилий. Сравните:

(1) Schreiben Sie fünf Sätze über *Ihre jüngste Patientin / Ihren jüngsten Patienten*. Stellen Sie *Ihrer Partnerin / Ihrem Partner Ihre Patientin / Ihren Patienten* kurz vor. [6, с. 17]

(2) Was mussten Sie das letzte Mal eine Reklamation entgegennehmen? Berichten Sie *Ihrer Lernpartnerin / Ihrem Lernpartner* darüber und fragen Sie nach *ihren / seinen* Erfahrungen in einer solchen Situation. [10, с. 48]

(3) Rollenspiel: Sie haben Fragen zu unklaren Angaben in Stellenangeboten. Fragen Sie höflich nach. *Ihr Partner/ Ihre Partnerin, der/ die Personalchef /in*, erläutert. [9, с. 26]

Меньшую популярность второго вида сплиттинга (9%) можно объяснить тем, что здесь можно усмотреть своего рода дискриминацию, так как стоящие за косой чертой маркеры женского рода указывают, по мнению некоторых лингвисток, на второсортность женщины. Однако, мы полагаем, что авторы анализируемых учебных пособий предпочитают использование двойных форм наименований обучающихся в формулировках заданий для большей понятности этих заданий для инофонов (особенно на уровнях владения языком A1 и A2), чтобы не создавать излишние сложности при восприятии иноязычного текста.

Следует отметить, что последовательность указаний на биологический пол обучающихся в рамках одного пособия варьируется и строится согласно таким моделям как «*феминитив / м.р.*» и «*м.р. / феминитив*», например, Rollenspiel: Arbeiten Sie zu zweit. Wählen Sie sich einen der Fälle unten und präsentieren Sie diesen Fall *Ihrer Partnerin / Ihrem Partner* in Form einer Patientenvorstellung. Formulieren Sie auch eine Verdachtsdiagnose. *Ihr/e Partner/in* stellt Zusatzfragen nach Bedarf. [8, с. 37] Таким образом в формулировках заданий мы находим сочетания первого и второго вида сплиттинга, что не только манифестирует присутствие обоих полов, но и нивелирует их главенство.

Несмотря на все недостатки сплиттинга этот метод поддерживают представители институтов по выработке языковой нормы. В соответствии с требованиями о соблюдении равноправия полов и на уровне языковых структур принцип сплиттинга положен в основу официальных документов, перечней профессий, объявлений о найме и пр.

2. Замена мужского рода в обобщающем значении нейтральными наименованиями. Здесь употребляются:

1) существительные, определяющие человека безотносительно к полу, например:

(1) Notieren Sie: Welche Aufgaben hat *das Pflegepersonal* auf der Station? Vergleichen Sie dann mit *Ihrer Partnerin / Ihrem Partner*. [8, с. 17]

(2) Arbeiten Sie zu zweit und schreiben Sie ein Gespräch zwischen Patient/in und *Pflegekraft*. [7, с. 27]

(3) Lesen Sie den Text in a und die vier Situationen. Machen die *Pflegekräfte* einen Fehler oder nicht? Begründen Sie Ihre Antwort. [6, с. 73]

(4) Üben Sie zu zweit: *Eine Person* stellt Fragen aus Aufgabe C1, die *andere Person* antwortet. [9, с. 51]

2) а также субстантивированные прилагательные, причастия и порядковые числительные, например:

(1) *Die / Der Erste* spielt einen Begriff pantomimisch vor. Die anderen raten. Danach ist *der /die Nächste* an der Reihe. [7, с. 17]

(2) Wir möchten *Ihre/n Angehörige/n* besser kennenlernen. Bitte füllen Sie deshalb diesen Fragebogen aus und geben Sie ihn bei uns im Stationszimmer ab. Vielen Dank für Ihre Hilfe! [7, с. 8]

(3) Welche der Überschriften wecken das Interesse *eines / einer Personalverantwortlichen*? Kreuzen Sie an und diskutieren Sie im Kurs. [9, с. 35]

Однако эта стратегия также не универсальна, поскольку в немецком языке не всегда возможно подобрать соответствующее нейтральное или собирательное существительное, которое не воспринималось бы слишком искусственно и абсурдно, поэтому авторы анализируемых пособий прибегают к ней для формулировки заданий значительно реже (5,5%) чем к сплиттингу, и только начиная с уровня B 1, когда обучающимися усвоен соответствующий грамматический материал (склонение и субстантивация прилагательных).

В 1,5% формулировок заданий, предлагаемых в нашем практического материале, наблюдается отсутствие указаний на включенность в них женского пола, здесь используются наименования, ассоциированные с референтом-мужчиной. Мы полагаем, что авторы использовали эту стратегию потому, что мужской род в обобщающем значении в некоторой степени упрощает коммуникацию, особенно на уровнях владения языком A1 и A2, например:

(1) Rollenspiel. Arbeiten Sie zu zweit. *Der Lernpartner* wählt ein Medikament und spricht über Dosierung, Darreichung und mögliche Nebenwirkungen. Benutzen Sie die Redemittel aus A7a. [8, с. 99]

(2) Spielen Sie zu zweit, zu dritt oder zu viert. *Jeder Spieler* braucht zwölf Spielsteine (oder Münzen, Bonbons ...). Legen Sie einen Spielstein auf ein Feld. Lösen Sie die Aufgabe. (Bei Dialogen spricht *der Partner* mit.) Ist die Aufgabe richtig gelöst? Dann bleibt die Figur liegen. Ist sie falsch? Dann muss die Figur wieder weg. *Der nächste Spieler* ist dran. Haben Sie drei Spielsteine in einer Reihe (horizontal, vertikal, diagonal)? Sie haben gewonnen! [4, с. 79]

(3) Sprechen Sie in kleinen Gruppen. Wo möchten Sie lieber arbeiten? In der Forschung? Als *Krankenhausarzt*? Als *niedergelassener Allgemeinmediziner* oder *Facharzt*? Jeder haben Sie ganz andere Vorstellungen? [8, с. 113]

(4) Spielen Sie eine Situation an der Rezeption. Arbeiten Sie zu zweit. Fragen und antworten Sie. Tauschen Sie dann die Rollen (*Gast, Rezeptionist*). [4, с. 21]

Если рассматривать не только формулировки заданий, но и сами тексты этих заданий, то здесь

можно обнаружить большое разнообразие феминитивов со значением профессий в том числе и ранее считавшихся сугубо мужскими, например, *Mechatronikerin, Industriemechanikerin, Pilotin, Bauarbeiterin, Feuerwehrfrau* и т.п. При этом наряду с существительными женского рода с суффиксом *-in* (die Movierung) и с компонентом *-frau* наблюдается тенденция использования гендерно-нейтральных обозначений с компонентами: *kraf*, (*Rezeptionskraft, Pflegekraft, Lehrkraft, Pädagogische Fachkraft, Führungskraft, Verwaltungsfachkraft, Bürofachkraft*); *-personal* (*Pflegepersonal, Putzpersonal, Hotelpersonal*); *-hilfe* (*Küchenhilfe* in einem Restaurant).

Подведем итоги. Краткий анализ рассматриваемых учебных пособий на предмет функционирования в них феминитивов показал в целом отсутствие гендерных асимметрий и стереотипов, недостаточной индентификации женщин. Феминитивы здесь присутствуют во всех тематических блоках и справочных материалах. Классическое разделение на «мужские» и «женские» сферы деятельности имеет место в единичных случаях. Так, например, из всего нашего практического материала нам встретились всего две гендерно-маркированные лексические единицы, которые не были уравновешены соответствующими обозначениями противоположного пола, это *Zimmermädchen* и *Roomboy* [4, с. 8]. По существу, здесь в достаточной мере реализован принцип полной симметрии в назывании мужчин и женщин и вообще в употреблении слов, семантически связанных с идеей пола. Таким образом можно утверждать, что в настоящее время включенность женщин в образовательный дискурс Германии имплицитно закреплена. Многолетняя борьба немецких женщин против дискриминации, в том числе и в языке, принесла свои плоды. Через образовательный дискурс немецкая языковая политика реализует социальную и культурную программу исправления языка, с точки зрения справедливости и равноправия мужчины и женщины.

Литература

1. Women in politics: 2023 [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.unwomen.org/sites/default/files/2023-03/Women-in-politics-2023-en.pdf> (дата обращения 03.11.2023).
2. Lacan J. God and the jouissance of the woman. A love letter. // *Feminine sexuality: Jacques Lacan and the école freudienne*. / Ed. by J. Mitchell, J. Rose. – N. Y.; L.: Pantheon Books, 1982. – P. 137–182.
3. Шмелева О.Н. Феминистская критика системы немецкого языка / О.Н. Шмелева // *Современные проблемы филологии и методики преподавания иностранных языков: материалы V-ой Международной заочной научной конференции, Астрахань, 27 апреля 2018 года*. – Астрахань: Издатель Сорокин Роман Васильевич, 2018. – С. 30–38.
4. Schumann Anja, Schurig Cordula, van der Werff Frauke, Schaefer Brigitte. *Menschen im Beruf – Tourismus A1. Digitalisiertes Kursbuch mit Übungsteil mit integrierten Audiodateien*. Hueber Verlag, 2023.
5. Schumann Anja, Schurig Cordula, van der Werff Frauke, Schaefer Brigitte. *Menschen im Beruf – Tourismus A2. Digitalisiertes Kursbuch mit Übungsteil mit integrierten Audiodateien*. Hueber Verlag, 2023.
6. Hagner Valeska. *Menschen im Beruf – Pflege A2. Digitalisiertes Kursbuch mit integrierten Audiodateien*. Hueber Verlag, 2023.
7. Hagner Valeska, Schnack Arwen. *Menschen im Beruf – Pflege B1/B2. Digitalisiertes Kursbuch mit integrierten Audiodateien*. Hueber Verlag, 2023.
8. Thommes Dorothee, Schmidt Alfred. *Menschen im Beruf – Medizin B2/C1. Digitalisiertes Kursbuch mit integrierten Audiodateien*. Hueber Verlag, 2023.
9. Gerhard Corinna. *Menschen im Beruf – Bewerbungstraining A2/B1. Kursbuch mit Audio-CD*. Hueber Verlag, 2022.
10. Hering Axel, Matussek Magdalena. *Menschen im Beruf – Telefontraining B1-B2*. Hueber Verlag, 2022.
11. Китайгородская Г.А. *Методика интенсивного обучения иностранным языкам: Учеб. пособие*. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Высш. шк., 1986. – 103 с.

GENDER ASPECT OF FORMULATION OF ASSIGNMENTS IN AUTHENTIC GERMAN TEXTBOOKS OF THE “MENSCHEN IM BERUF” SERIES

Shmeleva O.N.

State Fire Academy of EMERCOM of Russia

The paper deals with the German textbooks for foreigners “Menschen im Beruf” in the context of gender politics. The author analyses the formulation of assignments for learning materials by focusing on gender asymmetries. The results of the analyses show that the German language is changing towards gender equality. The article also considers femininitives and gender-neutral vocabulary representing women by professional affiliation in the mentioned series of textbooks. The conclusion is made about the use of gender-correct nominations and appeals in modern German-language educational discourse.

Keywords: femininitives, gender marking, German language textbooks, gender-neutral vocabulary.

References

1. Women in politics: 2023 [Electronic resource]. – URL: <https://www.unwomen.org/sites/default/files/2023-03/Women-in-politics-2023-en.pdf> (accessed 11/03/2023).
2. Lacan J. God and the jouissance of the woman. A love letter. // *Feminine sexuality: Jacques Lacan and the école freudienne*. / Ed. by J. Mitchell, J. Rose. – N. Y.; L.: Pantheon Books, 1982. – P. 137–182.
3. Shmeleva O.N. Feminist criticism of the German language system / O.N. Shmeleva // *Modern problems of philology and methods of teaching foreign languages: materials of the V-th International correspondence scientific conference, Astrakhan, April 27, 2018*. – Astrakhan: Publisher Roman Vasilievich Sorokin, 2018. – P. 30–38.
4. Schumann Anja, Schurig Cordula, van der Werff Frauke, Schaefer Brigitte. *Menschen im Beruf – Tourismus A1. Digitalisiertes Kursbuch mit Übungsteil mit integrierten Audiodateien*. Hueber Verlag, 2023.

5. Schumann Anja, Schurig Cordula, van der Werff Frauke, Schaefer Brigitte. Menschen im Beruf – Tourismus A2. Digitalisiertes Kursbuch mit Übungsteil mit integrierten Audiodateien. Hueber Verlag, 2023.
6. Hagner Valeska. Menschen im Beruf – Pflege A2. Digitalisiertes Kursbuch mit integrierten Audiodateien. Hueber Verlag, 2023.
7. Hagner Valeska, Schnack Arwen. Menschen im Beruf – Pflege B1/B2. Digitalisiertes Kursbuch mit integrierten Audiodateien. Hueber Verlag, 2023.
8. Thommes Dorothee, Schmidt Alfred. Menschen im Beruf – Medizin B2/C1. Digitalisiertes Kursbuch mit integrierten Audiodateien. Hueber Verlag, 2023.
9. Gerhard Corinna. Menschen im Beruf – Bewerbungstraining A2/B1. Kursbuch mit Audio-CD. Hueber Verlag, 2022.
10. Hering Axel, Matussek Magdalena. Menschen im Beruf – Telefontraining B1-B2. Hueber Verlag, 2022.
11. Kitaygorodskaya G.A. Methods of intensive teaching of foreign languages: Textbook. allowance. – 2nd ed., rev. and additional – M.: Higher. school, 1986. – 103 p.

Философско-мировоззренческие основания феномена формирования гражданского сознания в системе педагогического образования

Арутюнян Марина Нелсоновна,

кандидат философских наук, доцент, доцент кафедры гуманитарных и социально-экономических дисциплин, Филиал СГПИ в г. Железноводске
E-mail: marinaru04@mail.ru

В статье рассмотрена философия гражданского как важная составляющая формирования личности в системе образования. В мотивационно-когнитивной сфере личности выделяется взаимозависимость гражданских ценностей, нравственных убеждений и ценностных ориентаций, а именно: основой личности выступают убеждения как ценности, вербализованные в установках, которые побуждают человека действовать в соответствии со своими ценностными ориентациями. В современном обществе сформированные убеждения, формирование которых требует осознанной работы всего педагогического коллектива, дают молодым людям новые возможности для саморазвития и самореализации. В такой ситуации идеалом в обществе становится самостоятельная, активная и конкурентоспособная личность, осознанное самоопределение которой составляет ее гражданскую идентичность; вклад в ее формирование вносит педагогический коллектив, учитывающий необходимость поиска новых форм социальной активности среди молодежи. Экзистенциальная феноменология, которая раскрывает смысл человеческого существования и соотношение индивидуального и коллективного, призвана помочь решить проблему формирования их гражданской идентичности. Такое философское осмысление образования способствует разработке эффективных подходов к формированию гражданской идентичности молодежи.

Ключевые слова: философия гражданского, гражданская идентичность, нравственные убеждения, структура убеждения.

В системе современного педагогического образования в России философия гражданского является важной составляющей формирования личности и самосознания. Формируются основные гражданские ценности, понимание и уважение к истории и культуре страны в ходе изучения таких учебных предметов, как история, русский язык и литература, социальные науки. Однако в последние годы на первый план вышло воспитание личности, способной «конструировать свой внутренний мир на основе ориентации в мире ценностей, теории и правил» [9] и проявляющей социальную активность и творческую реализацию в современном обществе. Такая личность характеризуется высокой культурой нравственных убеждений и поведения [11], которая необходима ей для формирования индивидуального опыта. Для этого необходимо личностное освоение знаний нравственной нормы, приобретаемых индивидуально и коллективно, чтобы они смогли перейти в интегральные характеристики личности. Личностно освоенные знания определяют уникальное восприятие мира человеком, который вовлекается в систему уникальных взаимоотношений с другими людьми, микросообществом, гражданским обществом и представителями других культур и наций.

Развитая культура нравственных убеждений способствует интеграции личности в человеческое сообщество, поскольку она предстает одной из ее важных интегральных характеристик. Личностные потребности согласуются с ценностными ориентациями человека; они выступают основным принципом его поведения, поскольку побуждают поступать так, как велят ему гражданские ценности. Нравственные убеждения выражают сознательность личности и «активное положительное отношение к общечеловеческим нравственным ценностям» [8], которые характеризуются Б.Г. Ананьевым как «направленность личности на те или иные ценности» [1].

В мотивационно-когнитивной сфере личности выделяются взаимозависимые компоненты, а именно: гражданские ценности, нравственные убеждения и ценностные ориентации, которые актуализируются в соответствии с социальными изменениями. В исследуемой сфере когнитивный компонент отражает уровень личностно усвоенного знания нравственной нормы, которое заложено

в нравственном убеждении; мотивационный – особенности личного отношения к усвоенному знанию; поведенческий – степень влияния указанного отношения на поведение личности.

Превращение усвоенного знания нравственной нормы в убеждение требует процесса интериоризации, то есть придания ему личностного смысла; этот процесс достижим в основном посредством приобретения индивидуального опыта человека или в результате его эмоционального переживания разных событий. Личностное отношение к усвоенному знанию достижимо в ходе его осознанного принятия и личностного присвоения, в связи с чем необходимо рефлексировать как над самим понятием «убеждение», так и над его проявлениями. Для этого человеку необходимо задуматься над ними, сформулировать значение убеждения своими словами, а также осмыслить его роль в своей собственной жизни. Эти действия позволяют человеку лучше запоминать знаний нравственной нормы и применять их в повседневной деятельности на пути к гражданственности. Влияние личностного отношения к усвоенному знанию на поведение позволяет человеку проанализировать, какими основными жизненными принципами он руководствуется в своем поведении. Личностный смысл поведения, избирательность в действиях и целевая направленность [10] возможны благодаря ценностным ориентациям личности, заложенных в ее убеждениях.

Формирование нравственных убеждений является самой сущностью гражданственности, позволяющей человеку осознавать свою принадлежность к своей стране. На основе нравственных убеждений формируются ценностные отношения, среди особенностей которой называют то, что они «включают в себя не только должное ..., но и желаемое, связанное с добровольным, свободным выбором, душевным стремлением» [4]. В этом смысле нравственные убеждения и гражданские ценности сближаются, что становится важным для выражения ответственного отношения к своей родине и наличия осознанной готовности человека следовать существующим в стране нормам.

Нравственные убеждения представляют собой ценности, вербализованные в личностных установках; от них зависит способ существования человека в современном мире, направленность в поиске смысла жизни. С одной стороны, эта направленность может носить положительный характер, выражаясь в таких установках, как «жизнь бесценна» или «жизнь дана человеку во благо»; с другой – «своя жизнь дороже чести и достоинства» или «жизнь дана человеку в наказание». Результаты процесса формирования убеждений в системе образования носят отсроченный характер, поскольку педагогическое воздействие возможно в ходе осознанной работы всего педагогического коллектива, осуществляемой на разных уровнях образования. Данная работа предполагает внедрение в образовательный процесс комплекса разнообразных приемов по развитию

гражданственности, реализуемых на разных учебных предметах и внеклассных мероприятиях.

В современном обществе, которое претерпевает значительные изменения под влиянием процессов глобализации и размывания различий между культурами и нациями, сформированные нравственные убеждения позволяют человеку самому выстраивать свой жизненный путь, руководствуясь собственными гражданскими ценностями и ценностными ориентациями. Но на человека влияет неустойчивость системы установленных в обществе гражданских ценностей, сложившихся коллективных нравственных убеждений, что приводит к потере мировоззренческих ориентиров и вызывает кризис гражданской идентичности. Последнее трактуется А. Туреном как «осознанное самоопределение социального субъекта» [12] в вопросах гражданственности.

В такой ситуации идеалом в гражданском обществе становится самостоятельно определяющая свое место и роль в мире личность, проявляющая социальную активность и творческую реализацию. Актуальными становятся процессы самоопределения и социализации, достижение которых особенно сложно дается молодым людям, так как они сталкиваются с большим количеством возможностей и альтернатив. Молодые люди должны определить свои цели, интересы и ценности в условиях быстро меняющегося общества. Это требует от них развития самосознания, критического мышления и гибкости в адаптации к новым ситуациям.

Необходимо отметить, что современное общество также предоставляет молодым людям новые возможности для саморазвития и самореализации. Благодаря быстрому доступу к информации, современным технологиям и глобальным связям люди могут расширить свои горизонты и найти свое место в мире. Важно, чтобы система образования учитывала эти особенности, а педагогический коллектив помогал молодым людям развивать не только их профессиональные навыки, но и личностные качества, необходимые для успешной адаптации и самореализации в современном гражданском обществе.

Существует проблема наличия гражданской идентичности в виду необходимости определения в ней индивидуального и коллективного: тождественны ли они, как взаимодействуют и соотносятся между собой. Неопределенность вызвана нестабильностью как коллективной, так и индивидуальной идентичности. Интенсивные социальные изменения в современном обществе усиливают указанную проблему и провоцируют кризис социального бытия. На него влияет разнородность процессов социального развития, которые характеризуются противоречивостью, сложностями в их регулировании.

Разнообразие социальных процессов создает новые возможности для формирования гражданской идентичности в современном обществе. Эта идея отмечена американским философом А. Эт-

циони, который отмечал определение социальных процессов XXI века вызовами идентичности [14]. В настоящее время гражданская идентичность выходит на первый план, в связи с чем активизируются процессы ее создания, трансформации и реактуализации. Эти процессы возникают в результате разрыва между старыми (установленными) и новыми (находящимися на стадии становления) социальными механизмами формирования идентичности, которые должны отвечать потребностям гражданского общества.

Интеграция людей в гражданское общество требует от них самоопределения и самореализации в условиях противоречивых изменений в социуме. Так в индивидуальном и коллективном сознании разрушаются традиционные нравственные ценности, возрастает неуверенность в своих нравственных убеждениях, кардинально изменяются социальные структуры. В этой связи формируется новый тип гражданской идентичности, который может принимать противоречивые формы, такие как трайбализм или глобализм. Например, явление трайбализма возникает в микросообществе, в котором люди, постоянно связанные развивающимися информационными связями, превозносят свое положение, находясь в определенном обособлении. Участие людей в микросообществе не зависит от возрастного ценза, уровня их социального развития и материального благополучия, особенностей мировоззрения. Противоположной тенденцией является взаимодействие различных сообществ, согласованные действия которых призваны обеспечить толерантность и плюрализм суждений, а значит находиться на пути космополитизма и глобализма.

Противоречивые социальные проблемы усложняют проблему выбора и самоопределения человека – он «вынужден находить собственные решения в ответ на возникающие коллективные противоречия» [7]. Речь идет не просто о приоритете индивидуального над коллективным, а о стремлении найти собственный путь к самореализации в разных жизненных ситуациях, что приобретает особую значимость для молодежи. Важно, чтобы образовательная система учитывала указанные изменения, и педагогический коллектив помогал формированию у обучающихся толерантного отношения к различным культурам и гражданским идентичностям, а также развивал умение адаптироваться к меняющемуся миру и строить гармоничные отношения в разнообразных социальных контекстах.

В мировом и в частности российском сообществе наблюдается кризис индивидуальных и коллективных идентичностей; наблюдаются их смешение и наличие «размытой идентичности» [10]. В современной России эти проявления связаны с трансформацией социальной системы, которая связана в первую очередь с изменениями в обществе. Они возникли в результате разрушения советской системы нравственных норм и ценностных ориентаций и повлекли наличие психологиче-

ского дискомфорта и неопределенности в современном обществе.

Этот кризис идентичности особенно затрагивает молодежь, которая сталкивается с проблемой отсутствия ясных ориентиров и стабильности. Отсутствие четкой социальной принадлежности и веры в определенные нравственные ценности способствует появлению негативных тенденций в обществе. В такой ситуации возникает абсентеизм как отчуждение от политической жизни, сепаратизм как стремление к обособлению в рамках гражданского общества и даже экстремизм как приверженность к радикальным взглядам, отличающихся от устоявшихся в обществе. Очевидно то, что в условиях неопределенности людям становится сложнее соотносить себя не только с определенным социальным слоем или профессиональной группой, но и с государством и нацией.

Вышеизложенные размышления о гражданственности отражают актуальность проблема гражданской идентичности. В данном аспекте основой идентичности выступает ситуация осознания бытия в гражданском обществе, которая способствует преодолению кризиса как индивидуальности, так и социума. Решению проблем формирования гражданской идентичности содействуют идеи экзистенциальной феноменологии Э. Гуссерля и А. Шюца [5; 13], которые созвучны личностно-ориентированному подходу в образовании. Экзистенциальная феноменология является синтезом идей феноменологии и экзистенциализма, которые взаимно обогащают друг друга.

Основы экзистенциальной феноменологии были заложены в работах М. Хайдеггера, Х. Арендт и М. Шепера, которые определили новый философский подход. В соответствии с ним в научном познании появились новые нормы, которые определяют исследуемую идентичность. Основой идентичности выступает представление о субъективно осознанной социальной коммуникации и взаимодействии людей. Благодаря данному представлению становится возможным осмысление различных аспектов существования и жизнедеятельности человека. Необходимо отметить, что в отличие от классической экзистенциальной феноменологии уделяет больше внимания индивидуальному опыту человека, из которого вытекает смысл вещей. Смысл вещей выводится из субъективности, поскольку они обретают смысл в зависимости от бытия самого человека. В этой связи экзистенциальная феноменология акцентирует внимание на «источнике взаимного преобразования человека и вещи» [2, с. 8]. Этот взгляд ценен для концептуализации ключевых аспектов бытия современного человека, включая молодежь.

Экзистенциальная феноменология подчеркивает, что жизнь требует постоянного осуществления выбора. Этот выбор зависит от личностной позиции человека и от окружающего его общества. Человек находится в постоянном состоянии выбора между модусом «собственного» и модусом «несобственного». Это означает, что в контексте

исследуемого философского подхода существование человека в современном мире рассматривается исключительно как возможность. С одной стороны, выделяется одновременное бытие с другими и в темпоральности, а также постижение уникальности каждого человека в ходе признания возможности индивидуальности во взаимодействии с другими. С другой стороны, такое бытие предполагает существование человека в пространстве публичности, что может привести к его отказу от реализации своих возможностей бытия.

В контексте экзистенциальной феноменологии проект А. Бадью, представленный профессором А.Г. Черняковым, обсуждает философскую проблему выбора человека. Бадью указывает на ключевую проблему, связанную с пониманием истинности события: степень истинности зависит от разных факторов, включая исторический период его существования и самоощущение субъекта. В целом проект Бадью вызывает важные вопросы о природе истинности событий, свободе и роли субъекта.

Идеи, лежащие в основе экзистенциальной феноменологии, позволяют осознать пути преобразования внутреннего мира человека и преодоления кризиса бытия; в совокупности они призваны изменить целостное мировосприятие человека на пути к гражданственности. Экзистенциальный выбор и переход от модуса «собственного» к модусу «несобственного» требуют изменения образа мышления человека, осознания самого себя и своей роли в системе социальных отношений, влияющих на развитие гражданского общества.

Несомненный факт многогранности личности, рассматриваемой в рамках экзистенциальной феноменологии. Например, основоположник философской антропологии М. Шелер продвигает мысль о нахождении собственной сущности человека за пределами его биологического и социального существования; она лежит в духовности человека, в его возможности быть личностью [13]. В свою очередь представитель русского религиозного экзистенциализма Н.А. Бердяев акцентирует внимание на духовной сущности личности, считая, что «активность человеческого духа» должна определять «активность его действий» [3, с. 21].

Вышесказанное делает необходимым обращение к двум «вечным вопросам», которые рассматриваются в разных философских подходах: в чем смысл человеческого существования и каково в нем соотношение индивидуального и коллективного? Размышления над данными вопросами непосредственно связаны с самоопределением современной молодежи, а значит влияют на формирование ее гражданской идентичности. Согласно данной точке зрения, достижение людьми собственных целей в соответствии с нравственными убеждениями и гражданскими ценностями определяет их деятельность в гражданском обществе.

Потребности людей в гражданском обществе побуждают их к действию. Несмотря на возможную противоречивость потребностей разных лю-

дей важно соблюдать баланс во благо развития страны. По этой причине для формирования гражданской ответственности необходимо совпадение индивидуальных и коллективных потребностей, то есть достижение баланса между внутренними мотивами к действию и стремлениями других людей для общей цели – чтобы общественные интересы преобладали над мгновенными желаниями.

В современном мире молодым людям действительно приходится сталкиваться со множеством противоречий и делать индивидуальный выбор из множества возможных вариантов, определяя свое отношение к себе и другим людям из множества возможных вариантов. Для молодежи это может быть очень сложный выбор в зависимости от имеющегося у них индивидуального опыта. Важно отметить, что в молодежной среде присутствует поиск новых форм социальной активности как один из вариантов проявления выбора, которые могут проявляться в распространении неформальных движений. Появление этих форм вызвано недоверием молодежи к информации, предоставляемой общественно-политическими институтами.

Наше мнение заключается в том, что система образования должна помочь молодежи в формировании и развитии их гражданской идентичности, поэтому педагогическому коллективу необходимо уделять особое внимание поиску новых форм социальной активности среди молодежи. Это является важной задачей, так как без развитого гражданского общества невозможно достичь развития в России. Для исследования условий формирования гражданской идентичности молодежи, которые базируются на анализе текущих социальных процессов в современной России, особенно важно определить преобладание нравственных убеждений, гражданских ценностей и ценностных ориентаций, которые определяют мировоззренческие ориентиры молодых людей. Также необходимо анализировать социокультурные основания бытия индивида и социума в России.

В настоящее время эффективная модернизация образования требует реализации такого философского подхода, который способен описать основы понимания личности развития обучающегося и формирования его гражданской идентичности, цели образования ради развития гражданской ответственности и дидактические принципы процессов познания, а также определить методологическую основу становления гражданской позиции обучающегося на всех уровнях образования. Такое философское осмысление образования и исследование ценностей, мировоззрения и социокультурных оснований могут способствовать разработке более эффективных подходов к образованию и формированию гражданской идентичности молодежи.

Литература

1. Ананьев Б.Г. Избранные психологические труды. М., 1980. Т. 1. 232 с.

2. Бедрицкая Н.В. Экзистенциальная феноменология в Германии первой половины XX века: истоки и сущность: автореф. дис. ... канд. филос. наук. Минск, 2012. 26 с.
3. Бердяев Н.А. Мое философское мирозерцание // Н.А. Бердяев о русской философии. Свердловск, 1991. Ч. 1. 287 с.
4. Выжлецов Г.П. Ценности российской духовности: кризис и возрождение // Человек и духовно-культурные основы возрождения России. СПб., 1996. С. 12–33.
5. Гуссерль Э. Избранные работы. М.: Территория будущего, 2005. 465 с.
6. Давыдов О.Б. Диалектика индивидуальной и коллективной идентичностей // Материалы всеросс. науч.-практ. конф. «Научно-техническое и экономическое сотрудничество стран АТР в XXI веке». Хабаровск, 2011. С. 43–47.
7. Коряковцева О. А., Климов О.А. Государственная молодежная политика в России: развитие гражданской активности молодежи // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. 2013. Т. 19. № 2. С. 170–173.
8. Краснобаев И.М. Формирование нравственных убеждений у старших школьников. М.: Учпедгиз, 1960. 160 с.
9. Лебедев О.Е. Стратегия модернизации содержания общего образования. СПб., 2002. 58 с.
10. Момов В. Человек. Мораль. Воспитание. М., 1975. 163 с.
11. Совершенствование школьного образования и проблемы преподавания гуманитарных предметов: сб. статей / Под ред. Т.Г. Браже. СПб., 2000. 109 с.
12. Тейяр де Шарден П. Феномен человека: сб. очерков и эссе; пер. с фр. / сост. и предисл. В.Ю. Кузнецов. М.: ООО «Издательство АСТ», 2002. 553 с.
13. Шелер М. Избранные произведения; пер. с нем. сост., науч. ред., предисл. А.В. Денежкина; послесл. Л.А. Чухиной. –М.: Гнозис, 1994. 413 с.
14. Щюц А. Избранное: Мир, светящийся смыслом. М.: РОССПЭН, 2004. 1056 с.

PHILOSOPHICAL AND IDEOLOGICAL FOUNDATIONS OF THE PHENOMENON OF THE FORMATION OF CIVIC CONSCIOUSNESS IN THE SYSTEM OF PEDAGOGICAL EDUCATION

Arutyunyan M.N.

Branch of the SSPI in Zheleznovodsk

The article considers the philosophy of civil society as an important component of personality formation in the education system. In the motivational and cognitive sphere of personality, the interdependence of civic values, moral beliefs and value orientations is highlighted, namely: the basis of personality are beliefs as values verbalized in attitudes that encourage a person to act in accordance with their value orientations. In modern society, formed beliefs, the formation of which requires the conscious work of the entire teaching staff, give young people new opportunities for self-development and self-realization. In such a situation, the ideal in society becomes an independent, active and competitive personality, whose conscious self-determination constitutes its civic identity; the contribution to its formation is made by the teaching staff, taking into account the need to search for new forms of social activity among young people. Existential phenomenology, which reveals the meaning of human existence and the relationship between individual and collective, is designed to help solve the problem of the formation of their civic identity. Such a philosophical understanding of education contributes to the development of effective approaches to the formation of the civic identity of young people.

Keywords: philosophy of civil, civic identity, moral beliefs, structure of beliefs.

Referents

1. Ananyev B.G. Selected psychological works. M., 1980. Т. 1. 232 p.
2. Bedritskaya N.V. Existential phenomenology in Germany in the first half of the twentieth century: origins and essence: abstract. dis. ...cand. Philosopher Sci. Minsk, 2012. 26 p.
3. Berdyayev N.A. My philosophical worldview // N.A. Berdyayev about Russian philosophy. Sverdlovsk, 1991. Part 1. 287 p.
4. Vyzhletsov G.P. Values of Russian spirituality: crisis and revival // Man and the spiritual and cultural foundations of the revival of Russia. St. Petersburg, 1996, pp. 12–33.
5. Husserl E. Selected works. M.: Territory of the Future, 2005. 465 p.
6. Davydov O.B. Dialectics of individual and collective identities // All-Russian Materials. scientific-practical conf. "Scientific, technical and economic cooperation of Asia-Pacific countries in the 21st century." Khabarovsk, 2011. pp. 43–47.
7. Koryakovtseva O. A., Klimov O.A. State youth policy in Russia: development of civil activity of youth // Bulletin of Kostroma State University. N.A. Nekrasova. 2013. Т. 19. No. 2. P. 170–173.
8. Krasnobaev I.M. Formation of moral beliefs among senior schoolchildren. M.: Uchpedgiz, 1960. 160 p.
9. Lebedev O.E. Strategy for modernizing the content of general education. St. Petersburg, 2002. 58 p.
10. Momov V. Man. Morality. Upbringing. M., 1975. 163 p.
11. Improving school education and problems of teaching humanitarian subjects: collection of articles. articles / Ed. T.G. Brazhe. St. Petersburg, 2000. 109 p.
12. Teilhard de Chardin P. The Phenomenon of Man: collection of articles. essays and essays; lane from fr. / comp. and preface V. Yu. Kuznetsov. M.: ACT Publishing House LLC, 2002. 553 p.
13. Scheler M. Selected works; lane with him. comp., scientific. ed., preface A.V. Denezhkina; afterword L.A. Chukhina. –M.: Gnosis, 1994. 413 p.
14. Schutz A. Favorites: A world glowing with meaning. M.: ROSSPEN, 2004. 1056 p.

Лагутина Марина Дмитриевна,

кандидат исторических наук, доцент, Сибирский государственный университет физической культуры и спорта
E-mail: lagutinmar@yandex.ru

Статья посвящена начальному этапу проникновения олимпийских идей на Африканский континент. В статье рассматривается позиция П. де Кубертена по вопросу развития спорта в колониальных странах и роли спорта в колонизации. Важная роль в проникновении идей олимпизма в Африку связана с деятельностью Ангело Боланаки. В статье описан первый африканский спортивный праздник, прошедший в Александрии в 1914 году и посвященный 20-летию Международного олимпийского комитета, на котором впервые был поднят флаг с олимпийской символикой. Автор провел анализ подготовки первых Африканских игр. Игры должны были проводиться каждые два года (I – 1925, Алжир, II – 1927, Александрия). Алжир отказался от проведения Игр, подготовкой Игр занялся Египет. Игры переносились. Наконец, после всяческих согласований и обсуждений, Игры были намечены на 1929 год. Началась активная подготовка. Сессии МОК неоднократно обсуждали ход подготовки. Был построен стадион в Чатби, опубликована программа и правила Игр, подготовлены письма-приглашения, отчеканена медаль Игр. Но позиция колониальных держав и рост национальных движений в колониях не позволили провести Игры. В статье автор использовал документы Международного олимпийского комитета и мемуары П. де Кубертена.

Ключевые слова: колониализм, Африканские игры, Международный олимпийский комитет, П. де Кубертен, олимпизм.

В 2026 году в Дакаре (Сенегал) пройдут IV Олимпийские юношеские игры. Это первые олимпийские соревнования на африканском континенте. Именно это событие побудило нас обратиться к истокам проникновения олимпийских идей на Африканский континент.

К началу XX века практически все африканские страны находились в колониальной зависимости от европейских государств. Пьер де Кубертен неоднократно обращался к вопросу развития спорта и олимпийского движения в африканских и азиатских странах. Он рассматривал спорт как один из важнейших механизмов совершенствования не только человека, но и как путь гармонизации социальных отношений: мирное соперничество, взаимопомощь, взаимопонимание между народами, культурное сотрудничество. В «Олимпийском обозрении» 1912 года была опубликована статья «Спорт и колонизация», в которой доказывалось, что «спорт может сыграть разумную и эффективную роль в колонизации» [1, р. 8]. Представления о том, что победа в спортивном соревновании туземцев над колонизаторами может привести к восстанию или неповиновению признавались необоснованными. Наоборот, утверждалось, что спорт должен поощряться как среди коренных жителей, так и среди правителей. «Спорт в целом является мощным инструментом дисциплинирования. Он прививает полезные социальные ценности: гигиену, чистоту, порядок, самоконтроль» [1, р. 9]. Рекомендовалось использовать спорт не как инструмент колониального управления, а как вспомогательный институт для привития этих ценностей. В качестве положительного примера приучения местного населения к спортивной деятельности П. де Кубертен приводит Дальневосточные Игры, которые успешно проводились с 1913 по 1934 года. «Образовательное влияние этих Игр на Китай, Японию и Филиппины было быстрым и сильным» [2, р. 703]. Шли разговоры о проведении Индуистских игр в Индии. П. де Кубертен называет это «детским садом» олимпизма [2, р. 703]. В этом «детском саду» было приготовлено место для Африки.

Чаще всего историки спорта отправной точкой в изучении олимпийской истории Африки считают сессию МОК 1923 года в Риме, где Пьер де Кубертен наметил курс на «спортивное покорение Африки» [3, с. 126]. Нам же представляется более справедливым начинать олимпийскую историю Африки с избранием в 1910 году в состав МОК Ангело Боланаки и созданием 13 июня 1910 года Египетского олимпийского комитета (ЕОК). Однако немецкий историк спорта Кристиан Вакер ставит под сомнение эту дату создания ЕОК [4]. Он приводит ар-

живные документы, в которых говорится, что о создании ЕОК было объявлено 19 января 1914 года. Другой авторитетный немецкий историк спорта, преподаватель Кельнского университета спорта Карл Леннарц в статье «Африканские игры» пишет, что Египетский НОК был основан в 1911 году [5, р. 24]. На официальных сайтах МОК и ЕОК указан 1910 год. В 1912 году на Играх V Олимпиады участвовал первый египетский спортсмен. Правда, спортсмены Южной Африки участвовали на Олимпийских играх с 1904 года, но в большинстве случаев это были представители не коренного населения, а переселенцы из метрополии и их потомки.

Важную роль в проникновении олимпийских идей в Африку сыграл Ангело Боланаки. Александрийский грек, богатый промышленник, организатор спортивного движения в Египте, член МОК. В 1914 году он организовал в Александрии спортивный праздник в честь 20-летия МОК, созданного в 1894 году на Конгрессе в Сорбонне. Этим праздником А. Боланаки хотел показать способность Египта организовать Олимпийские игры 1916 года. Хедив Аббас Хильми-паша, правитель Египта, лично присутствовал на празднике, тем самым признавая значимость Международного олимпийского комитета. Он также поддержал кандидатуру Александрии на проведение Олимпийских игр 1916 года.

Праздник в честь 20 летнего юбилея МОК начался 3 апреля 1914 года на стадионе Чатби в Александрии. В память об этом событии был выпущен памятный плакат. Впервые на этом празднике был поднят флаг с олимпийскими кольцами. П. де Кубертен лично разработал символ олимпийского движения. А. Боланаки попросил разрешения использовать олимпийские кольца на флаге, поднятном на Играх в Александрии в 1914 году. К сожалению, у нас нет доказательств сам ли А. Боланаки изготовил этот флаг или он получил его от П. де Кубертена.

П. де Кубертена увлекла идея организации Африканских игр. «Эти Игры должны были последовательно проводиться по периферии этого огромного континента и постепенно приучать местное население к преимуществам спортивной деятельности» [2, р.703]. Один из вопросов, обсуждавшийся на Олимпийской сессии в Риме в 1923 году, был «завоевание» Африки. «Давайте не будем сомневаться и отдадим частичку спорта африканскому континенту. Сюда приехали делегаты, обладающие достаточными полномочиями, чтобы обсудить с нами этот вопрос» [3, р.130]. В Мемуарах П. де Кубертена подробно описывает работу консультативной комиссии, в состав которой вошли представители итальянского министерства по делам колоний, делегаты от Алжира, Марокко, Туниса, Португалии. Разработанный комиссией план предусматривал проведение Африканских игр каждые два года в различных городах африканского континента. Предложение П. де Кубертена о том, что в Играх должны участвовать только «абори-

гены» было отвергнуто. Комиссия решила включить соревнования колонистов, проживших в Африке не менее двух лет. 9 апреля 1923 года МОК принял решение, что первые Африканские игры состоятся в Алжире в 1925 году, вторые – в Александрии в 1927 году. Решение о проведении Игр в Алжире было с одобрением встречено в стране, и сам генерал-губернатор Алжира заинтересовался ими. Однако он сразу же столкнулся с сильной оппозицией, а противники Игр всячески затягивали время. Кристиан Вакер пишет, что 21 марта 1924 года алжирский чиновник, ответственный за дела коренных народов, написал П. де Кубертену, что у Алжира нет средств для организации Игр, нет спортивных организаций и местных спортсменов, заинтересованных в участии в Играх [4, р. 60].

На следующей сессии МОК в 1924 году в Париже проведение Африканских игр было отложено из-за административных трудностей в Алжире до 1927 года. А. Боланаки получил официальное письмо от МОК с предложением заняться подготовкой первых Африканских игр в 1927 году в Александрии. МОК подготовил официальное письмо-приглашение на английском и французском языках и разослал его ответственным министрам колоний, а также отчеканил «африканскую медаль», чтобы стимулировать развитие спорта. Ежегодно её должны были вручать участникам различных местных соревнований, а также передавать главам консульств и дипломатических миссий для награждения начальников и руководителей местных кампаний и учреждений. На одной стороне изображен темнокожий атлет, метая копье, на другой на фоне бамбука надпись на латинском языке, т.к. Африка многоязычна по составу: «*Athletae proprium est se ipsum noscere, ducere et vincere*». Что означало: «Обязанность и сущность атлета – познать себя, контролировать себя, превзойти себя» [3, с. 131].

На сессии МОК в Праге в 1925 году А. Боланаки доложил о ходе подготовки к Играм, которые должны были открыться 16 апреля 1927 года и длиться две недели. В ноябре 1925 года А. Боланаки присутствовал на заседании Исполкома МОК в Париже, на котором обсуждались организационные вопросы проведения Африканских игр и их программа. Соревнования должны были организовать национальные спортивные федерации Египта по правилам Международных федераций [6, р. 19].

В апреле 1926 года в Бюллетене МОК были опубликованы правила и программа Африканских игр, подготовка к которым шла под патронажем короля Египта Фуада I и Международного олимпийского комитета. Генеральным директором Игр был Ангело Боланаки.

Африканские игры должны были проводиться по правилам Олимпийских игр с некоторыми поправками. Африканские игры только для спортсменов африканского происхождения. В Играх участвуют только спортсмены-любители. Женщины не могут участвовать в Играх. В официаль-

ную программу Игр включались: соревнования по легкой атлетике, велоспорту, гимнастике, фехтованию, греко-римской борьбе, тяжелой атлетике, боксу, плаванию, гребле, большому теннису и футболу. Организационный комитет Игр предложил два национальных вида спорта в качестве демонстрационных и не включенных в программу Игр: набут (поединки с посохом) и «Fantasia à cheval» (конные представления).

В соответствии с решением, принятом на олимпийской сессии в Риме в 1923 году, в программу Игр включались соревнования для спортсменов неафриканского происхождения, проживших в Египте два и более года [7, р. 11–13]. Судя по программе Игр, спортсмены африканского и неафриканского происхождения должны были соревноваться отдельно.

На заседании Исполкома МОК в марте 1926 г. президент МОК Анри де Байе-Латур прочитал письмо, в котором А. Боланаки просил отложить Африканские игры до 1929 года из-за невозможности достроить стадион в Александрии к 1927 году. Строительство стадиона в Александрии, начатое в 1921 году по инициативе А. Боланаки и при его финансовом участии, завершилось в 1928 году. Египет был готов к проведению Африканских игр, открытие которых планировалось в апреле 1929 года. П. де Кубертен писал: «Александрия построила великолепный стадион. Организационный комитет, возглавляемый г-ном А. Боланаки, творил чудеса, чтобы все было готово вовремя» [2, р.703].

На Олимпийской сессии в Монако в 1927 году среди кандидатур городов, выдвинутых на проведение Олимпийских игр в 1936 году, была названа Александрия. Выдвижение городов на право проведение Игр происходит только при поддержке правительства страны. Следовательно, египетское правительство, видимо, в лице короля Фуада I, поддержало проведение Игр 1936 года в Александрии.

По инициативе египетского члена МОК Олимпийские сессии 1927 и 1928 годов еще раз подробно обсудили вопрос о допуске спортсменов на соревнования. Кроме коренных жителей и тех, кто родился в Африке, право участвовать в Играх без ограничений получили и спортсмены, живущие там [8, р. 12–13; 9, р. 16].

Официальное открытие Африканских игр королем Фуадом было назначено на 5 апреля 1929 года. 31 марта в Александрии должна была начать работу сессия МОК. Была составлена программа сессии, намечена культурная программа. Членам МОК предлагалось посетить Верхний Египет, Каир и другие города. Для членов МОК, официальных лиц и участников предлагалась 50% скидка от пароходных кампаний и отелей [9, р. 16].

Когда оставалось всего несколько недель до открытия официальные лица ряда колоний отказались отправить команды в Александрию и весьма недружелюбно отзывались об этом мероприятии. Например, английский чиновник из Министерства

по делам колоний, ответственный за нигерийские дела, назвал Игры глупой затеей: «Мне кажется, это совершенно злое шоу, задуманное в духе паннафриканизма и египетской пропаганды» [4, р. 60]. 11 мая 1928 года британские колониальные власти заявили, что они не будут участвовать в Играх. Вскоре и другие колонии последовали их примеру.

В феврале 1929 года Италия, Франция, Бельгия и Великобритания отказались отправить спортсменов на Игры. Единственными зарегистрированными участниками были 4 спортсмена из Марокко, 20 – из Абиссинии, 50 – из Туниса, более 1000 спортсменов ожидалось из Египта. Если вспомнить, что на Олимпийских играх, особенно до I мировой войны, участников было не так много, то Африканские игры вполне могли бы состояться. Однако активизировались националистические движения внутри колоний плюс позиция колониальных держав, которые не хотели объединять так много колониальных подданных в одном месте. Пьер де Кубертен в статье «Спортивная колонизация» (1931 г.) писал: «В основе оппозиции, которая не отличалась честностью и справедливостью, лежало стойкое представление о том, что успехи колоний наносят ущерб престижу страны-колонизатора» [2, р. 703–704].

Исполком МОК перенес проведение Олимпийской сессии из Александрии в Лозанну и там обсудил происшедшее в Египте. На открытии Олимпийской сессии 1929 года президент МОК Анри де Байе-Латур выразил сожаление, что не удалось провести первые Африканские игры в Александрии, не удалось «дать народам огромного Африканского континента те же преимущества, которые другие нации мира извлекли из занятий спортом» [10, р. 1]. Он обратился к опыту, полученному во время проведения Дальневосточных Олимпийских игр, которые «оказали самое благоприятное влияние, не вызвав, ...какого-либо всплеска национальных чувств или ксенофобии; ...спортивные встречи и соревнования в Шанхае, в которых китайцы и японцы недавно приняли участие вместе со спортсменами британских и американских колоний в очень тяжелые и беспокойные времена последней революции в Китае, прошли без малейших инцидентов» [10, р. 1]. Но в случае с Африканскими играми «политика в очередной раз вмешалась в спорт и стала причиной этих неприятностей. Под давлением иностранного влияния и в надежде развеять мнимые страхи, высказанные определенными людьми, Олимпийский комитет Египта был вынужден заменить простые и практичные правила квалификации, которые они разработали, более сложными, которые неизбежно должны были создать непреодолимые трудности, и именно эти самые трудности привели к провалу Игр, единственной жертвой которых стала африканская молодежь» [10, р. 1–2].

Ангело Боланаки поблагодарили за проделанную работу и преданность делу. Он был движущей силой проекта Африканских игр и множества других спортивных инициатив в Александрии. Египет-

ские спортсмены принимали участие в Олимпийских играх 1920, 1924 и 1928 годов, но без особого успеха. Во всех неудачах обвинили А. Боланаки как генерального секретаря Египетского олимпийского комитета и члена МОК. Критики заявляли, что он не способен руководить египетскими спортсменами, которые должны представлять свою нацию, потому что сам не был египтянином. По мнению многих египетских журналистов, Олимпийские игры должны стать площадкой для демонстрации египетской культуры и характера. Египет должен позиционировать себя как современную нацию, а не «разгуливать голышом, как остальные народы Африки» [4, р. 62]. От А. Боланаки требовали ухода в отставку. С обретением Египтом независимости в 1922 году и ростом национального самосознания молодая египетская нация принимает решение о политике национализации ключевых постов в политике, экономике и спорте. А. Боланаки был греком. Он отказался от египетского гражданства и покинул страну.

На этом историю первых Африканских игр можно считать законченной. Идеи П. де Кубертена не смогли завоевать популярность у колониальной администрации, а национальные элиты были еще слабы, чтобы их реализовать. Да, и сам П. де Кубертен не был борцом против колониализма, не призывал французское правительство предоставить независимость своим колониям, не подрывал колониальную систему Франции. Напротив, его спортивная педагогика должна была смягчить существующие пороки колониализма. «От победы туземца в соревновании ярмо будет казаться ему более терпимым и легким. Туземец гордится вдвойне: во-первых, своим личным успехом, во-вторых доверием, которое ему оказывают... Но самое главное им будет весело. У них будет интерес к существованию, и, конечно, интерес и немного патриотизма будут сочетаться с личными заботами о физической культуре и совершенствовании. Что же касается спорта, мы не позволим ему приобретать слишком военный характер и форму организации, которая могла бы помочь в подготовке к какому-либо будущему восстанию» [1, р. 9]. Разрешение коренным народам принимать участие в соревнованиях, и даже в Олимпийских играх, не делало их свободными. Например, на Олимпийских играх 1912 года в честь победы южноафриканского спортсмена, поднимался британский флаг, а в 1932 году бронзовые награды филиппинских спортсменов сопровождался поднятием американского флага.

Попытки провести Африканские игры больше не предпринимались до окончания II мировой войны, но идея приобщения колониальных народов к европейским ценностям через спорт, использования воспитательного потенциала спорта была озвучена. Однако на ее реализацию потребовалось много времени. Стадион в Александрии, построенный в 1929 году, впервые принял международные соревнования в 1951 году – I Средиземноморские игры, а I Африканские игры были проведены в 1965 году в Браззавиле (Конго).

Литература

1. Les Sports et la Colonisation // Revue Olympique: Bulletin Trimestriel du Comité International Olympique. Vol. 73, Janvier 1912. P. 7–9.
2. Coubertin, P., de Olympism: Selected Writings. Editing Director: Norbert Muller / Pierre de Coubertin. – Lausanne: International Olympic Committee, 2000. – 862 p.
3. Кубертен П., де Олимпийские мемуары: пер. с фр. – М.: Рид Групп, 2011. – 176 с.
4. Wacker, Christian The Bolanachi Story – Egypt goes Olympic with Greek Entrepreneurship // Journal of Olympic History. 2017. Vol. 25, № 3. P. 56–64.
5. Lennartz, Karl African Games // Journal of Olympic History. 2006. Vol. 14, № 1, P. 24–26.
6. Bulletin Officiel du Comité International Olympique. Vol. 1, Janvier 1926.
7. Bulletin Officiel du Comité International Olympique. Vol. 2, Avril 1926.
8. Bulletin Officiel du Comité International Olympique. Vol. 7, Juin 1927.
9. Bulletin Officiel du Comité International Olympique. Vol. 11, Octobre 1928.
10. Bulletin Officiel du Comité International Olympique. Vol. 13 bis, Juillet 1929.

OLYMPIC CONQUEST OF AFRICA: THE BEGINNING

Lagutina M.D.

Siberian State University of Physical Culture and Sports

The article is devoted to the initial stage of the penetration of Olympic ideas to the African continent. The article examines the position of P. de Coubertin on the development of sports in colonial countries and the role of sports in colonization. An important role in the penetration of the ideas of Olympism into Africa is associated with the activities of Angelo Bolanaki. The article describes the first African sports festival held in Alexandria in 1914 and dedicated to the 20th anniversary of the International Olympic Committee, at which the flag with Olympic symbols was raised for the first time. The author analyzes the preparation for the first African Games. The Games were to be held every two years (I – 1925, Algeria, II – 1927, Alexandria). Algeria refused to host the Games, Egypt took up the preparation for the Games. The games were postponed. Finally, after all sorts of approvals and discussions, the Games were scheduled for 1929. Active preparation began. The IOC sessions repeatedly discussed the course of preparation. A stadium was built in Chatby, the program and rules of the Games were published, invitation letters were prepared, and a medal of the Games was produced. But the position of the colonial powers and the growth of national movements in the colonies did not allow the Games to take place. In the article, the author uses the documents of the International Olympic Committee and the memoirs of P. de Coubertin.

Keywords: colonialism, African Games, International Olympic Committee, P. de Coubertin, Olympism.

References

1. Les Sports et la Colonisation // Revue Olympique: Bulletin Trimestriel du Comité International Olympique. Vol. 73, Janvier 1912. P. 7–9.
2. Coubertin, P., de Olympism: Selected Writings. Editing Director: Norbert Muller / Pierre de Coubertin. – Lausanne: International Olympic Committee, 2000. – 862 p.
3. Coubertin P., de Olympic Memoirs: trans. from fr. – М.: Reed Group, 2011. – 176 p.
4. Wacker, Christian The Bolanachi Story – Egypt goes Olympic with Greek Entrepreneurship // Journal of Olympic History. 2017. Vol. 25, No. 3. P. 56–64.

5. Lennartz, Karl African Games // Journal of Olympic History. 2006. Vol. 14, No. 1, P. 24–26.
6. Bulletin Officiel du Comité International Olympique. Vol. 1, January 1926.
7. Bulletin Officiel du Comité International Olympique. Vol. 2, Avril 1926.
8. Bulletin Officiel du Comité International Olympique. Vol. 7, June 1927.
9. Bulletin Officiel du Comité International Olympique. Vol. 11, October 1928.
10. Bulletin Officiel du Comité International Olympique. Vol. 13 bis, Juillet 1929.

Процессы адаптации учащихся 1–4 классов к школе

Борова Милана Магомедовна,

младший научный сотрудник, Ингушский государственный университет

E-mail: milkaborova@mail.ru

Темиркеева Ясмينا Магомедовна,

старший преподаватель кафедры биологии, Ингушский государственный университет

E-mail: tyasmina@mail.ru

Измайлова Милитхан Абдрахмановна,

к.б.н., доцент кафедры биологии, декан педагогического факультета, Ингушский государственный университет

Процесс адаптации включает не только психологические, но и социальные, физиологические, и образовательные аспекты, данный процесс неоднороден и зависит от множества факторов, в том числе индивидуальные особенности ребенка, стиль семейного воспитания, образовательную стратегию учителя, и общее социально-педагогическое окружение. Адаптация в школе – это не только задача ребенка, но и общее усилие, включающее учителей, родителей и образовательную систему в целом, и только скоординированный подход всех участников образовательного процесса способствует успешной адаптации учащихся в начальной школе.

В статье рассматривается процесс адаптации младших школьников к образовательной среде, освещаются философские, психологические, социальные и педагогические принципы адаптации, и акцентируется внимание на значимости семейного воспитания и педагогического подхода в процессе адаптации.

Авторами анализируются трудности и факторы, влияющие на успешность адаптации, в том числе индивидуальные особенности ребенка, стиль семейного воспитания, образовательную стратегию учителя и социально-педагогическое окружение.

Ключевые слова: адаптация учащихся, младшие школьники, психология адаптации, социальная адаптация, педагогический подход, семейное воспитание, индивидуальные особенности, образовательная среда, факторы адаптации, комплексный подход в образовании.

Адаптация в психологии и педагогике – процесс, обусловленный взаимодействием личности и окружающей среды, так, например, Г. Ауберт ввёл термин «адаптация», который Г.И. Царегородцев подробно разъяснял в своем труде «Философские проблемы теории адаптации» [16].

С философской точки зрения, адаптация связана с изменениями в образе жизни и внешнем виде, чему уделяли внимание Анаксагор, Гиппократ и Демокрит, а эволюционный взгляд на адаптацию представлен в работах Ламарка и Дарвина [1].

С психологической стороны, адаптация рассматривается через призму модели Г. Селье, включающей три этапа: тревога, сопротивление и истощение, в то же время А. Маслоу подходил к адаптации как к взаимодействию личности и окружающей среды, целью которой является достижение духовного здоровья [13]. Другой исследователь Р. Ласарус рассматривал адаптацию как восприятие мира, противоречащее личностным установкам, а И.А. Милославская акцентировала внимание на объективно-субъективном характере адаптации [14].

Возрастная адаптация младших школьников является главным этапом в начальном образовании, где первый год обучения играет решающую роль, так как поступление в школу часто сопровождается стрессом, изменениями в поведении и эмоциональном состоянии детей.

Особенности адаптации имеют различные формы поведения, от активности до скованности, и могут проявляться в физических и эмоциональных изменениях [3], И. Артюхова отмечает, что большинство первоклассников адаптируются в течение первых нескольких месяцев, но у некоторых данный процесс затягивается [2].

Процесс адаптации может растягиваться на весь учебный год и зависит от индивидуальных особенностей ребенка, его готовности к учебной деятельности, так И.Л. Беккер и Е.А. Мельникова рассматривают социальную адаптацию как основной этап социализации, где определяется активность человека [5].

Современные научные исследования подчеркивают влияние социального и семейного фона на процесс адаптации, например, в работе А.Л. Бусыгиной, И.В. Архиповой и Т.А. Фирсовой рассматриваются особенности социальной адаптации детей дошкольного возраста через трехмерную комбинированную систему факторов, обнаружив, что стиль семейного воспитания, посещение дошкольных образовательных учреждений и макросоциальные условия проживания влияют на уровень социальной адаптации детей [6].

А исследования таких авторов, как Г.М. Андреева, А. Бандура и других, подчеркивают активный

характер социальной адаптации, в котором социальная среда способствует развитию индивидуальности личности, так выделяют четыре уровня адаптации от пространственно-предметного до социально-символического, каждый из которых отражает различные стадии приспособления ребенка к окружающей среде и социальным интеракциям.

Основополагающим фактором успешного протекания социальной адаптации является семья, как указывает М.Р. Ералы – психологический комфорт в семье, педагогическая культура родителей и их личностные особенности способствуют установлению гармоничного контакта ребенка с окружающим миром [7]. Г.А. Широкова и Е.Т. Соколова выделяют, что семейные отношения служат основой для развития психологической безопасности и творческой активности ребенка, в то время как А.С. Макаренко отмечает любовь, взаимопонимание и выполнение родительского долга как главные принципы успешного семейного воспитания.

Что касается адаптации учащихся 1–4 классов к школе, то это процесс, начинающийся с перехода из дошкольного учреждения в школьную среду, где на первом этапе, называемом ориентировочным, длительностью около 2–3 недель, ребенок присматривается к новой обстановке, сопровождаясь напряжением и острой реакцией на изменения. Затем следует этап неустойчивого приспособления, также длительностью 2–3 недели, когда ребенок адаптируется к школьной жизни, стараясь выстроить оптимальное поведение. Последний этап, удовлетворительно устойчивое приспособление, длится от 5–6 недель до года, в течение которого ребенок становится уверенным в своем статусе ученика и осознает свои обязанности [11].

В процессе адаптации к школе дети сталкиваются с различными кризисными моментами: привыкание к новому режиму после дошкольного возраста может быть сложным, особенно учитывая изменения в распорядке дня, необходимость налаживания отношений с одноклассниками и учителями, и приспособление к новым обязанностям и обстановке. Некоторые дети, особенно гиперактивные, с повышенным порогом утомляемости или одаренные, могут испытывать особые трудности в процессе адаптации, а повышенные требования родителей усугубляют проблемы адаптации, создавая дополнительное давление на ребенка. Отклонения в любом из принципов адаптации – организационном, учебно-мотивационном, психологическом или социальном – указывают на проблемы в процессе приспособления к школьной жизни.

Для успешной адаптации к школьной среде требуется поддержка со стороны взрослых, в том числе родителей и педагогов, нужно обращать внимание на любые признаки трудностей, такие как неуспеваемость, лень или низкий уровень продуктивной деятельности, и предпринимать своевременные действия для их преодоления.

Факторы, влияющие на процесс адаптации учащихся в начальной школе, многообразны и затра-

гивают все сферы жизни ребенка, так, например, индивидуальные психофизиологические особенности ребенка значительно способствуют процессу адаптации. Я.Л. Коломинский и Е.А. Панько выделяют влияние таких факторов, как адекватная оценка ребенком своего положения в школе, изменение вида деятельности и оптимальные методы семейного воспитания (функциональная неготовность к школе, неудовлетворенность в общении со взрослыми, низкий уровень образования родителей и неблагоприятный микроклимат в семье затрудняют процесс адаптации) [10].

С другой стороны, исследование М.Е. Зеленовой показывает, что адаптация детей к школе более благоприятно протекает в классе у учителя, придерживающегося демократического типа педагогического взаимодействия, то есть личностно ориентированный учитель создает в классе атмосферу, благоприятную для совпадения индивидуальных потребностей детей с требованиями школы [9].

Недостаточно развитые произвольные формы поведения у ребенка, неумение управлять своим вниманием и деятельностью часто связаны с ошибками в воспитании – родители должны стимулировать у ребенка желание учиться в школе, обеспечивая поддержку и создавая условия для развития познавательных мотивов, также нужно правильно организовать жизнь ребенка, учитывая его индивидуальные особенности и возможности семьи [8].

Проблемы и трудности адаптации младших школьников к школьной жизни можно рассматривать с нескольких точек зрения: типичные трудности, психологические и образовательные проблемы адаптации, взаимодействие школы и семьи в решении этих проблем.

По мнению Безруких М.М., школьная адаптация включает как физиологическую, так и социально-психологическую подготовку: физиологическая адаптация состоит в выработке реакций организма на изменение окружающей среды, а социально-психологическая адаптация охватывает принятие новой социальной роли ученика, следование установленным требованиям и нормам поведения в школе, выстраивание благоприятных социальных взаимоотношений с окружающими, и достаточное развитие познавательной мотивации для успешного усвоения школьной программы [4]. Проблема школьной дезадаптации возникает, когда значительная часть учащихся 1 класса в течение длительного времени (до 1 года) не может адаптироваться к школьной жизни, так педагог Кумарина Г.Ф. выделяет три сферы проявления школьной дезадаптации: психологическую, педагогическую и физиологическую [12].

К биологическим причинам школьной дезадаптации относятся соматическая ослабленность, задержка психического развития, синдром дефицита внимания и гиперактивности, незначительное снижение слуха и зрения, леворукость, недостаток в речевом развитии.

В социальные причины входит: несоответствие программ и методик возрастным и индивидуальным возможностям учащихся, неадекватность требований педагога и родителей, стресс от ограничения времени, недостаточная готовность к школе, социально-педагогическая запущенность, заниженная или завышенная самооценка ученика [15].

Поступление ребенка в школу является ответственным моментом как для ребенка, так и для его родителей, Безруких М.М. и Ефимова С.П. показали, что социально-психологическая адаптация может проходить по-разному: большинство детей адаптируются в течение первых двух месяцев, некоторые дети нуждаются в более длительном времени для адаптации, а у других могут возникать более серьезные трудности, в том числе негативные формы поведения и реакции протеста.

Так, основными методами исследования адаптационных процессов у младших школьников, используемыми для изучения адаптации младших школьников, являются наблюдение и тестирование (наблюдение позволяет непосредственно получать информацию о поведении и психических явлениях учеников в естественных условиях, в то время как тестирование использует стандартизированные задания и опросники для оценки индивидуальных особенностей детей).

Анализируя изученные источники и литературу по теме адаптации учащихся 1–4 классов к школьной среде, можно сделать несколько основных выводов: во-первых, процесс адаптации включает не только психологические, но и социальные, физиологические, и образовательные аспекты, данный процесс неоднороден и зависит от множества факторов, в том числе индивидуальные особенности ребенка, стиль семейного воспитания, образовательную стратегию учителя, и общее социально-педагогическое окружение.

С другой стороны, не стоит забывать о семейной поддержке и влиянии домашнего воспитания на успешность адаптации, как, например, показывают исследования, психологический комфорт в семье, педагогическая культура родителей и их личностные особенности способствуют формированию у ребенка уверенности и способности к адаптации.

С точки зрения образовательной среды, значение имеет подход учителя и общая атмосфера в классе, так демократический тип педагогического взаимодействия, учитывающий индивидуальные потребности учеников, создает более благоприятный процесс адаптации.

Адаптация – это не мгновенный процесс, он занимает значительное время, в течение которого нужно внимательно наблюдать за поведением и реакциями ребенка, чтобы своевременно выявлять и решать возникающие проблемы, обращать внимание на любые признаки трудностей, такие как неуспеваемость или изменения в поведении, и предпринимать соответствующие действия.

Наконец, стоит понимать, что адаптация в школе – это не только задача ребенка, но и общее усилие, включающее учителей, родителей и образовательную систему в целом, и только скоординированный подход всех участников образовательного процесса способствует успешной адаптации учащихся в начальной школе.

Литература

1. Александров И.А. Понятие адаптации с точки зрения психологии / И.А. Александров // Молодой ученый. – 2018. – № 22 (208). – С. 283–285. – URL: <https://moluch.ru/archive/208/51057/> (дата обращения: 22.11.2023).
2. Артюхова И. В первом классе – без проблем. – М.: Чистые пруды, 2008. – 32 с.
3. Бакаленко Т.Н. Особенности социально-психологической адаптации младших школьников. 2023.
4. Безруких М.М. Трудности обучения в начальной школе: причины, диагностика, комплексная помощь / М.М. Безруких. М.: Эксмо, 2009. 464 с.
5. Беккер И.Л., Мельникова Е.А. Современные особенности социальной адаптации младших школьников // Известия ПГПУ. 2008. № 6. – С. 131–134.
6. Бусыгина А. Л., Архипова И.В., Фирсова Т.А. Исследование социальных и нейропсихологических показателей адаптации детей дошкольного возраста // АНИ: педагогика и психология. – 2016. – № 4 (17). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/issledovanie-sotsialnyh-i-neyropsihologicheskikh-pokazateley-adaptatsii-detey-doshkolnogo-vozrasta> (дата обращения: 22.11.2023).
7. Ералы М.Р. Роль семейного воспитания в процессе социально-психологической адаптации детей // Вестник КазНацЖенПУ. – 2019. – № 4. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rol-semeynogo-vozpitanija-v-protseesse-sotsialno-psihologicheskoy-adaptatsii-detey> (дата обращения: 22.11.2023).
8. Жураева Н.Б. Адаптация первоклассников к школе // Достижения науки и образования. – 2019. – № 10 (51). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/adaptatsiya-pervoklassnikov-k-shkole-4> (дата обращения: 23.11.2023).
9. Зеленова М.Е. Психологические особенности педагогического влияния на адаптацию ребенка в начальной школе: дис. канд. псих. наук. – М., 1992.
10. Коломинский Я.Л., Панько Е.А. Учителю о психологии детей шестилетнего возраста. – М., 1988.
11. Кузнецова Д. Адаптация ребенка к школе [Электронный ресурс]. – 2019. – URL: https://interneturok.ru/blog/voprosy_psihologii/adaptatsiya-rebenka-k-shkole (дата обращения: 22.11.2023).
12. Кумарина Г.Ф. Коррекционная педагогика в начальном образовании: учеб. пособие для

СПО / под ред. Г.Ф. Кумариной. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Юрайт, 2016. – 285 с.

13. Маслоу А. Психология бытия. М.: Рефл-бук, 1997. 304 с.
14. Милославская И.А. Социальная психология и философия / Под ред. Б.Ф. Парыгина. Вып.2. М.: Просвещение, 1973. 173 с.
15. Теплостанская В.И. Проблемы диагностики и развития младшего школьника в период адаптации к школе / В.И. Теплостанская // Молодой ученый. – 2021. – № 52 (394). – С. 414–416. – URL: <https://moluch.ru/archive/394/87119/> (дата обращения: 22.11.2023).
16. Царегородцев Г.И. Философские проблемы теории адаптации. М.: Просвещение, 1975. 277 с.

PROCESSES OF ADAPTATION OF STUDENTS IN GRADES 1–4 TO SCHOOL

Borova M.M., Temirkeeva Ya.M., Izmailova M.A.

Ingush State University

The adaptation process includes not only psychological, but also social, indirect and educational aspects; this process is heterogeneous and depends on the scale of factors, including the characteristics of the child, the style of family education, the educational turn of the teacher and the general socio-pedagogical environment. Adaptation at school is not only a task, but also a common effort, including teachers, parents and the educational system as a whole, and only a coordinated approach of all participants in the educational process ensures the progressive adaptation of students in primary school.

The article covers the process of adaptation of younger schoolchildren to the educational environment, highlights philosophical, psychological, social and pedagogical trends, and pays special attention to the innovativeness of family education and pedagogical development in the adaptation process.

The authors analyze the difficulties and factors influencing the success of adaptation, including the characteristics of the child, the style of family education, the educational shift of the teacher and the socio-pedagogical environment.

Keywords: adaptation of students, primary schoolchildren, psychology of adaptation, social adaptation, pedagogical approach, family education, main features, educational environment, adaptation factors, integrated approach to education.

References

1. Alexandrov I.A. The concept of adaptation from the point of view of psychology / I.A. Alexandrov // Young scientist. – 2018. – № 22 (208). – PP. 283–285. – URL: <https://moluch.ru/archive/208/51057/> (accessed: 11/22/2023).
2. Artyukhova I. In the first class – no problems. – М.: Chistyev Prudy, 2008. – 32 p.
3. Bakalenko T.N. Features of socio-psychological adaptation of younger schoolchildren. 2023.
4. Bezrukikh M.M. Difficulties of learning in primary school: causes, diagnostics, comprehensive care / M.M. Bezrukikh. М.: Eksmo, 2009. 464 p.
5. Becker I.L., Melnikova E.A. Modern features of social adaptation of younger schoolchildren // Izvestiya PGPU. 2008. No. 6. – pp.131–134.
6. Busygina A. L., Arkhipova I.V., Firsova T.A. Research of social and neuropsychological indicators of adaptation of preschool children // ANI: pedagogy and psychology. – 2016. – № 4 (17). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/issledovanie-sotsialnyh-i-neyropsihologicheskikh-pokazateley-adaptatsii-detey-doshkolnogo-vozrasta> (accessed: 11/22/2023).
7. Yerally M.R. The role of family education in the process of socio-psychological adaptation of children // Bulletin of Kaznatszhenpu. – 2019. – No. 4. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rol-semeynogo-vospitaniya-v-protssesse-sotsialno-psihologicheskoy-adaptatsii-detey> (date of reference: 11/22/2023).
8. Zhuraeva N.B. Adaptation of first-graders to school // Achievements of science and education. – 2019. – № 10 (51). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/adaptatsiya-pervoklassnikov-k-shkole-4> (accessed: 11/23/2023).
9. Zelenova M.E. Psychological features of pedagogical influence on the adaptation of a child in primary school: dis. cand. psycho. Sciences. – М., 1992.
10. Kolominsky Ya.L., Panko E.A. To the teacher about the psychology of six-year-old children. – М., 1988.
11. Kuznetsova D. Adaptation of a child to school [Electronic resource]. – 2019. – URL: https://interneturok.ru/blog/voprosy_psihologii/adaptaciya-rebenka-k-shkole (date of reference: 11/22/2023).
12. Kumarina G.F. Correctional pedagogy in primary education: studies. manual for SPO / edited by G.F. Kumarina. – 2nd ed., reprint. and additional – М.: Yurayt, 2016. – 285 p.
13. Maslow A. Psychology of being. М.: Refl-book, 1997. 304 p.
14. Miloslavskaya I.A. Social psychology and philosophy / Edited by B.F. Parygin. Issue 2. Moscow: Enlightenment, 1973. 173 p.
15. Teplostanskaya V.I. Problems of diagnostics and development of a junior schoolboy during the period of adaptation to school / V.I. Teplostanskaya // Young scientist. – 2021. – № 52 (394). – Pp. 414–416. – URL: <https://moluch.ru/archive/394/87119/> (accessed: 11/22/2023).
16. Tsaregorodtsev G.I. Philosophical problems of the theory of adaptation. М.: Enlightenment, 1975. 277 p.

Проблемы развития экспорта образовательных услуг Российской Федерации в контексте развития человеческого капитала

Евхута Ольга Николаевна,

кандидат физико-математических наук, доцент, ФГБОУ ВО «Южно-Российский государственный политехнический университет (НПИ) имени М.И. Платова»
E-mail: evhuta@gmail.com

Евхута Николай Александрович,

кандидат физико-математических наук, доцент, ФГБОУ ВО «Южно-Российский государственный политехнический университет (НПИ) имени М.И. Платова»
E-mail: evhuta@gmail.com

В представленной научной статье представлены результаты исследования актуальных проблем развития экспорта образовательных услуг Российской Федерации (РФ) с учетом необходимости развития человеческого капитала и потенциала трудовых ресурсов. Актуальность исследования на рассматриваемую тему обусловлена тем, что благодаря стимулированию развития экспорта образовательных услуг подтверждается высокий уровень эффективности системы образования в РФ и происходит приток иностранных студентов, обучающихся в российских учебных заведениях. Это позволяет привлекать мобильных и талантливых студентов-мигрантов, которые после окончания учебы могут остаться на постоянное место проживания в РФ. Объектом исследования выступает экспорт образовательных услуг. Предметом исследования являются проблемы и перспективы развития экспорта образовательных услуг Российской Федерации. В статье рассмотрены особенности развития системы образования. Определены ее актуальные проблемы и недостатки, устранение которых позволит увеличить привлекательность российского образования для иностранных студентов. Проанализирована динамика развития экспорта образовательных услуг Российской Федерации на мировом рынке образования. Предложены перспективные направления и пути совершенствования российской системы образования, что позволит увеличить объем экспорта образовательных услуг на мировой рынок. В заключении статьи установлено влияние решений о стимулировании развития экспорта образовательных услуг российских учебных заведений на развитие человеческого капитала в РФ.

Ключевые слова: образовательные услуги; система образования; экспорт образовательных услуг; рынок образовательных услуг; иностранные студенты; человеческий капитал.

В современной практике развития России важнейшим вопросом является формирование высокого качества образовательных услуг в учреждениях высшего профессионального образования. От решения данной задачи зависят практические аспекты формированию человеческих ресурсов и трансформации рынка труда, а также создания условия для повышения конкурентоспособности образовательных услуг, открывая возможность для учебных заведений экспортировать их на зарубежные рынки.

Однако управлению качеством образовательных услуг и конкурентоспособностью их экспорта препятствуют различные проблемы и факторы-барьеры, среди которых трудности развития учреждений высшего профессионального образования в России. Например, к ним можно отнести [4; 5]:

1. Высокую степень зависимости финансового обеспечения деятельности образовательных учреждений от государственных финансов и бюджетных средств.
2. Для многих система профессиональной подготовки специалистов превращается в формальность, из-за чего создаются сложности в профессиональном росте и развитии.
3. Наличие у педагогического персонала психологической уязвимости и эмоциональной усталости от управленческих действий руководителей и проблем во взаимодействии с обучающимися студентами.
4. Присутствие в системе оплаты труда педагогического персонала балльно-рейтинговой методологии, которая создает несправедливые условия материальной мотивации.
5. Сокращение национального научного потенциала России из-за разрушения системы научно-технической информации и популяризации достижений науки.

По нашему мнению, перспективы совершенствования системы высшего профессионального образования в России в контексте необходимости стимулирования развития человеческого капитала зависят от эффективности экспорта образовательных услуг.

Экспорт образовательных услуг осуществляется посредством применения развитых маркетинговых технологий, развития уровня обучения и социальной адаптации иностранных студентов в стране пребывания. При этом при составлении рейтингов вузов важным показателем является численность иностранных студентов.

В 2021/2022 учебном году в России обучались 324 тыс. студентов-иностранцев. Это позволяет

стране занимать 5-е место по показателю количества иностранных студентов, обучающихся в национальных вузах. На 2025 г. планируется привлечь для обучения в вузах России 710 тыс. чел. и получить прибыль более 373 млрд руб. Составление плана экспорта образовательных услуг основано на анализе показателей предшествующей экспортной образовательной деятельности.

На графике рис. 1 изображена динамика изменения численности обучающихся иностранных студентов.

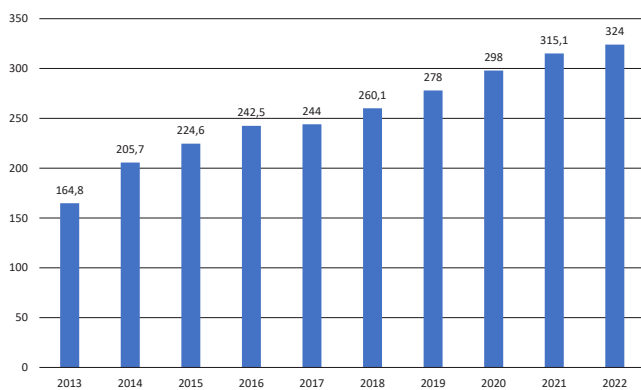


Рис. 1. Динамика численности иностранных студентов, обучающихся в учебных заведениях РФ, в тыс. чел. [8]

Помимо численности иностранных студентов в российских вузах увеличивается и их доля в отношении к общему количеству обучающихся. Если в 2013 г. данный показатель составлял 2,7%, то к началу 2022 г. – 7,7%.

По странам, лидирующим в показателе доли образовательных мигрантов в тройке лидеров студенты из Казахстана, Китая и Узбекистана (см. рис. 2).

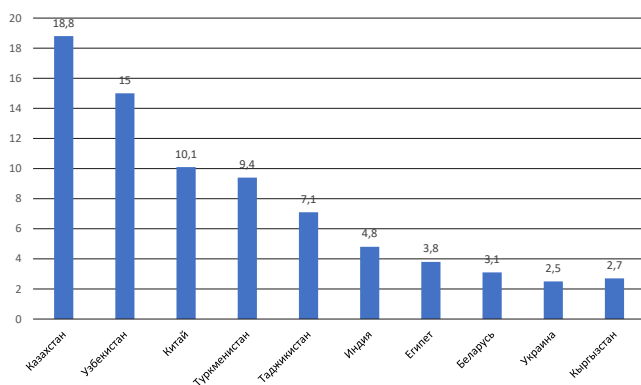


Рис. 2. Рейтинг стран по доли образовательных мигрантов в учебных заведениях РФ, в % [8]

Рост численности иностранных студентов из стран-лидеров в рейтинге по доли образовательных мигрантов обусловлено реализацией инициатив, составленных между РФ и другими государствами в рамках «Большого евразийского партнерства» [11].

Можно перечислить следующие факторы, способствующие развитию экспорта образовательных услуг [9]:

1. Обучение студентов из других стран – достаточно прибыльная для бюджета государства статья экспорта.

2. Помимо прибыли, обучение студентов «на экспорт» также помогает реализовать экономические и геополитические интересы государства.
3. В целях привлечения студентов из других стран вузы адаптируют системы обучения специалистов под требования мирового рынка труда. Все это выводит университеты страны на международный уровень.

Представителями Россотрудничества экспорт российского образования на русском языке рассматривается также в качестве одного из инструментов «мягкой силы» в продвижении интересов России за рубежом. Становится очевидным, что ключевая роль в развитии экспорта образования принадлежит технологиям интернационализации высшего образования, эффективным моделям экспорта образовательной деятельности [6].

Лидером российского международного образования является РУДН, численность иностранных студентов в котором только за 2018/2019–2021/2022 академические годы выросла в два раза. Высокие показатели роста числа студентов-иностранцев отмечаются в Томском политехническом университете, в Первом Московском государственном медицинском университете имени И.М. Сеченова [8].

Экспорт образовательных услуг может проводиться в следующих формах [7]:

1. Открытие российскими учебными заведениями собственных филиалов за рубежом.
2. Развитие академической мобильности обучающихся и обучающихся.
3. Реализация варианта трансграничного образования.

Одной из проблем развития экспорта образовательных услуг российских учебных заведений является низкая эффективность маркетинга образования. Тому препятствуют следующие проблемы [10]:

- отсутствует единая программа маркетингового продвижения и рекламной кампании образовательных услуг для всех учебных заведений РФ;
- не осуществляются масштабные маркетинговые исследования международного рынка образовательных услуг;
- низкая эффективность пропаганды и брендинга российского образования в зарубежных странах;
- крайне малое количество учебных заведений страны принимают активное участие в международных выставках, ярмарках и конференциях.

По этим причинам Россия принимает только 2% от общего количества иностранных студентов, в то время как США принимает 20%, Великобритания обучает 12%, Германия и Франция – 9% и 8% соответственно. Кроме того, значительное количество студентов обучается в Австралии (7%), Канаде (4%), Японии (4%).

Для того, чтобы обеспечить развитие экспорта образовательных услуг, современные аспекты управления качеством образования должны включать в себя инструменты цифровизации образо-

вательного процесса при помощи использования удаленных технологий, что способно решить актуальные проблемы современности. Благодаря этому будет обеспечено развитие механизма подготовки человеческого капитала и потенциала трудовых ресурсов в экономике государства [3].

По прошествии кризиса пандемии коронавирусной инфекции стало понятно, что удаленные технологии имеют важную практическую значимость при обеспечении бесперебойного образовательного процесса студентов высших учебных заведений России. Благодаря интеграции удаленной технологии в систему высшего профессионального образования были приобретены следующие преимущества, повышающие качество образовательных услуг и стабильность образовательного процесса (в период пандемии Covid-19) [1; 2]:

- высокая эффективность образовательного процесса за счет индивидуализации обучения;
- сокращение издержек учебного заведения на организацию образовательных курсов и дисциплин;
- увеличение доступности информации образовательных программ при обучении студентами;
- появилась возможность постоянного мониторинга и работы студентов, и работы преподавателей;
- возможность общения и контактов с сокурсниками и с преподавателями во течение онлайн занятий;
- возможность обучения в комфортной домашней среде для студентов;
- отсутствие необходимости тратить время на дорогу к месту учебы и обратно.

Чтобы удаленные технологии были максимально эффективно интегрированы в сфере образования российских вузов, повышая конкурентоспособность образовательных услуг при их экспорте, необходимо принятие следующих решений:

1. Организация программы обучения информационной культуры, начиная с школьных скамей начальных классов.
2. Осуществление полного перевода обучающегося материала в цифровую форму.
3. Организация профессионального обучения и развития педагогического персонала по обретению навыков цифровой грамотности.
4. Интеграция навыков цифровой грамотности педагогов в их систему материальной мотивации.
5. Заимствование готовых IT-решений и использование технологий социальных сетей и медиа при построении цифровой грамотности педагогов и студентов, а также их общего понимания всех инструментов удаленной системы обучения.

В выводах статьи, можно отметить, что рост числа иностранных студентов является не единственным результатом развития экспорта образовательных услуг в системе образования РФ. Также благодаря экспорту происходит повышение качества подготовки кадров, появляется потенциал развития трудовых ресурсов. Часть иностранных студентов остается жить на территории россий-

ского государства, что означает появление дополнительного человеческого капитала, положительно влияющего на развитие рынка труда и национальной экономики.

Литература

1. Дзусова Б.Т., Туаева Л.А. Возможно ли получение качественного образования в удаленном режиме с использованием дистанционных технологий? // ЦИТИСЭ. 2020. № 4 (26). С. 141–148.
2. Бариков Л.Н. Дистанционное образование: технологии удаленного взаимодействия // Современное образование: содержание, технологии, качество. 2021. Т. 1. С. 505–508.
3. Войцеховская М.Ф. Некоторые аспекты цифровой трансформации методов обучения студентов в условиях дистанционного обучения // Ярославский педагогический вестник. 2022. № 4 (127). С. 81–87.
4. Мамедова И.О.К. Методологические проблемы управления образованием в условиях трансформации образовательной среды // Шаповские чтения. 2023. С. 455–459.
5. Колин К.К. Современные проблемы и приоритеты науки и образования России // Знание. Понимание. Умение. 2021. № 2. С. 34–51.
6. Рябинина А.М. Экспорт образовательных услуг на мировом рынке образования // Государственное управление. Электронный вестник. 2021. № 85. С. 236–261.
7. Береснев Д.Н., Воронов А.А., Тинякова В.И. Перспективы и возможности роста экспорта образовательных услуг в современном российском образовании // Экономика: теория и практика. 2019. № 3 (55). С. 20–26.
8. Лебедева Т.В. Современные особенности экспорта российских образовательных услуг // Философия хозяйства. 2022. № 5. С. 217–241.
9. Родыгина Н.Ю., Асалиева А.А., Терехина И.С., Логина М.В. Факторы роста экспорта образовательных услуг в современных условиях // Российский внешнеэкономический вестник. 2023. № 2. С. 62–72.
10. Павлюкевич К. Факторы, влияющие на функционирование системы экспорта образовательных услуг // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. 2022. № 8. С. 29–31.
11. Быкова И.В. Экспорт образовательных услуг в контексте инициативы «Большое евразийское партнерство» // Позитив. Философские проблемы науки и техники. 2022. № 17. С. 107–111.

PROBLEMS OF DEVELOPMENT OF EXPORT OF EDUCATIONAL SERVICES OF THE RUSSIAN FEDERATION IN THE CONTEXT OF HUMAN CAPITAL DEVELOPMENT

Evkhuta O.N., Evkhuta N.A.

Platov South-Russian State Polytechnic University (NPI)

The scientific article deals with results of a study of current problems in the development of exports of educational services in the Russian Federation (RF), taking into account the need to develop human capital and the potential of labor resources. The relevance of the study on the topic under consideration is due to the fact that by stimulating the development of the export of educational services, the high level of efficiency of the education system in the Russian Federation is confirmed and there is an influx of foreign students studying in Russian educational institutions. This makes it possible to attract mobile and talented migrant students who, after graduation, can remain permanently residing in the Russian Federation. The object of the study is the export of educational services. The subject of the study is the problems and prospects for the development of exports of educational services in the Russian Federation. The article discusses the features of the development of the education system. Its current problems and shortcomings are identified, the elimination of which will increase the attractiveness of Russian education for foreign students. The dynamics of development of exports of educational services of the Russian Federation in the global education market are analyzed. Promising directions and ways to improve the Russian education system are proposed, which will increase the volume of exports of educational services to the world market. In conclusion, the article establishes the impact of decisions to stimulate the development of exports of educational services from Russian educational institutions on the development of human capital in the Russian Federation.

Keywords: educational services; education system; export of educational services; educational services market; foreign students; human capital.

References

1. Federal Law of November 23, 2009 N261-FZ (as amended on June 11, 2021) "On energy saving and increasing energy efficiency and on introducing amendments to certain legislative acts of the Russian Federation." – [Electronic resource]. – Access mode: "Consultant Plus". (Date of access: 11/7/2023).
2. Analytical newsletter. – M.: Publication of the State Duma, 2021. – 192 p.
3. Babkin A.V., Kurcheeva G.I., Aprelova L.A. Problems of green construction in the context of implementing the concept of a healthy city // P-Economy. – 2022. – Volume 15, No. 2. – P. 59–78.
4. Gladilina I.P. Correspondence between the competencies of university graduates and the needs of the labor market in the context of digital transformation // Modern pedagogical education. 2022. No. 1. P. 10–14.
5. Komarov D.S., Gulin A.V. Green procurement in the construction industry: prospects, opportunities and barriers // Forum of young scientists. – 2019. – No. 4 (32). – [Electronic resource]. – <https://cyberleninka.ru/article/n/ekologichnye-zakupki-v-stroitelnoy-otrasli-perspektivy-vozmozhnosti-i-pregrady> (date accessed 11/10/2023)
6. Pogudaeva M. Yu., Gladilina I.P., Sergeeva S.A. Model of green public procurement in Russia // Discussion. – 2023. – No. 2.
7. Rotar A.M. "Green" construction as an effective tool for sustainable development of territories. // Entrepreneur's Guide. – 2022–15(2). – P. 63–68.
8. Tabunshchikov Yu.A. Roadmap for green construction in Russia: problems and prospects. – [Electronic resource]. – https://www.abok.ru/for_spec/articles.php?nid=5786 (date accessed 11/10/2023)
9. Shcheglov S. Fundamentals of designing an energy-efficient building. – M.: TechnoNIKOL Construction Systems LLC, 2021. – 114 p.
10. GOST R National standard for "green" construction of multi-apartment residential buildings. – rchi.ru/news/97575/utverzhen-gost-r-rossiiskii-standart-po-zelenomu-stroitelstvu-dlya-mnogoetazhnogo-zhilya-on-vstupit-v-silu – noyabrya
11. On energy saving: Law of the Republic. Belarus from 8 Jan. 2015 No. 239-3 [Electronic resource]: adopted by the House of Representatives on December 11. 2014: approved. Council of the Republic 18 Dec 2014 // National legal Internet portal of the Republic of Belarus. – Access mode: <http://pravo.by/document/?guid=3961&p0=H11500239> (access date 11/10/2023)
12. Sowing the Seeds of the Future: Policies for Financing Tomorrow's Innovations / L. Grillia [et al.] // Technological Forecasting and Social Change. 2018. Vol. 127. P. 1–7. <https://doi.org/10.1016/j.techfore.2017.10.021>. (access date 11/10/2023)

Опыт, проблемы и перспективы реализации вузами форм обучения с применением дистанционных образовательных технологий в условиях эпидемиологической нестабильности

Кузнецова Елена Юрьевна,

канд. экон. наук, доцент, Покровский филиал Московского педагогического государственного университета

E-mail: elenatgus@yandex.ru

Статья посвящена трудностям реализации вузами форм обучения с применением дистанционных образовательных технологий в условиях эпидемиологической нестабильности. В ходе исследования, опираясь на собственный опыт и наблюдения коллег, а также анализ российских и зарубежных публикаций научного и статистического характера, автором выделены проблемы, сопровождавшие массовый переход высших учебных заведений в период пандемии на смешанный и дистанционный формат обучения. С помощью методов сравнительного анализа, декомпозиции, научного обобщения, синтеза и дедукции установлено, что выделенные проблемы можно объединить в 8 групп в зависимости от основополагающей причины их возникновения, а именно: временной ограниченности, организационно-административного, технического, технологического, кадрового, учебно-методического, физического и психологического характера. Отмечено, что выявленные проблемы в масштабировании формата электронного обучения и использовании дистанционных образовательных технологий в учебном процессе высшей школы следует рассматривать не как сдерживающий фактор, а в качестве точек роста их эффективности и практической применимости в целом.

Ключевые слова: дистанционное обучение, онлайн-обучение, электронное обучение, формат обучения, дистанционные образовательные технологии (ДОТ), цифровые технологии, платформы LMS.

Введение

«В марте-апреле 2020 г. системы образования (и высшего, и среднего) в мире не просто столкнулись с трудностями. Буквально за несколько недель 95% студентов по всей планете были вынуждены перейти в дистанционный или смешанный формат обучения. Вузы по-настоящему оказались в чрезвычайной ситуации. Возникли барьеры для реализации той модели, по которой школы и университеты работали веками» [6]. Выход из критического положения был найден: массовый перенос учебного процесса в онлайн-пространство.

Существует мнение, что если бы чрезвычайная ситуация, аналогичная пандемии 2020 г., имела место еще несколько десятков лет назад, то это полностью парализовало бы систему образования, причем не только российскую. В целом же, поскольку этого не произошло, можно утверждать, что дистант помог ей справиться с поставленной задачей – продолжением реализации своих функций [6].

Таким образом, пандемия COVID-19 стала триггером, ускорившим внедрение и распространение в образовательной среде дистанционных и цифровых образовательных технологий [4, 6]. Это, в свою очередь, привело к тому, что в последние годы научным и академическим мировым сообществом уделяется пристальное внимание преимуществам применения онлайн-обучения и ДОТ в учебном процессе, а именно: большей доступности образовательных информационных ресурсов, совершенствованию взаимодействия обучающихся, преподавателей и других участников образовательного процесса, персонализированному подходу к разработке образовательных проектов, «созданию мобильных структур управления образованием и др.» [7–11].

Однако массовый перенос учебного процесса в онлайн-пространство нельзя назвать простым. Так, несмотря на развитие практики применения вузами дистанционных образовательных технологий в рамках заочной, очно-заочной и даже очной (очная форма обучения с применением ДОТ) форм обучения, в период пандемии они все равно оказались не готовы в полной мере к такому шагу. В рамках интервью телеканалу РБК в апреле 2021 г. министр науки и высшего образования РФ В.Н. Фальков отметил: «Обеспечить дистанционное образование на 100% оказалось невозможно...в целом только 11% вузов имели цифровую инфраструктуру, достаточную для полноцен-

ной организации обучения в онлайн и размещения контента на собственных ресурсах» [2]. Кроме того, по мнению В.Н. Фалькова, российские вузы не располагают необходимым количеством учебно-методических материалов для наполнения курсов образовательных цифровых платформ. «Оказалось, что многие преподаватели не умеют так работать, да и студентам это тяжело» [2].

В связи с изложенным организация учебного процесса посредством применения ДОТ в массовом порядке не могла быть осуществлена гладко в силу объективных причин и, прежде всего, отсутствия у образовательных учреждений аналогичного опыта и ресурсов в необходимом объеме.

Следовательно, с практической точки зрения важным представляется проанализировать и систематизировать накопленный вузами опыт масштабной реализации дистанционного и онлайн-обучения в условиях эпидемиологической нестабильности для повышения эффективности данного процесса в стратегической перспективе.

Цель статьи: раскрыть проблемы, связанные с масштабной реализацией высшими учебными заведениями форм обучения с применением дистанционных образовательных технологий в нестабильной эпидемиологической обстановке посредством исследования российского и зарубежного опыта.

Материалы и методы исследования

Настоящее исследование основано, прежде всего, на собственных наблюдениях автора, данных интервью и впечатлениях коллег из российских и зарубежных вузов (Технический университет г. Зволена, Мальтийский университет, Поволжский государственный университет сервиса, Тольяттинский государственный университет, Покровский филиал Московского педагогического государственного университета и др.), с последующим расширением базы знаний за счет сравнительного анализа научных и бизнес-публикаций, аналитико-статистических докладов таких вузов, как НИУ ВШЭ, Томский государственный университет, Тюменский государственный университет и др. [3, 6].

Полученные эмпирические данные посредством применения методов декомпозиции, научного обобщения, синтеза и дедукции позволили выделить и систематизировать трудности, сопровождавшие процесс реализации дистанционного обучения, общие для всей системы высшего образования.

Результаты исследования и их обсуждение

Согласно материалам научных публикаций и аналитических докладов ведущих вузов, пик активных исследований видов и эффективности моделей и технологий дистанционного обучения пришелся на период пандемии COVID-19. Однако еще до наступления эпидемиологически неблагоприятной обстановки дистанционные образовательные тех-

нологии с разной степенью интенсивности начали внедряться в образовательный процесс учебных заведений различного уровня. Не вдаваясь в семантическую полемику относительно сходства, отличий и отождествления терминов дистанционного, электронного и онлайн-обучения, как второстепенную в рамках настоящего проблемно-ориентированного исследования, стоит отметить, что одной из особенностей каждого из указанных форматов обучения является пространственная разобщенность преподавателей и обучающихся (при дистанционном и онлайн-обучении – это ключевой элемент, при электронном – возможный).

Данный аспект дистанционные образовательные технологии учитывают, но не идеально. Анализ публикаций, а также опыт автора и коллег из других вузов показал, что независимо от их размера и статуса проблемы, связанные с масштабным переходом вузов в период пандемии на онлайн-обучение и применение ДОТ, имели следующий характер:

1. Временной ограниченности. Нужно признать, что многие сложности, сопутствовавшие переводу процесса обучения в онлайн-формат, рассмотренные ниже, так или иначе были бы решены в течение некоторого периода. Более того, учебными заведениями к моменту локдауна были разработаны, технически обеспечены и даже апробированы различные технологии удаленной работы с обучающимися. Однако невозможность приостановления учебного процесса даже на короткое время вынудила вузы действовать сообразно обстоятельствам. В силу этого ограниченность во времени следует считать не только проблемой организации дистанционного обучения как таковой, но и основным источником сложностей сопутствующего порядка;
2. Организационно-административный. Данное проблемное поле обусловлено, прежде всего, масштабом процесса, поскольку отдельные его части (например, проведение вебинаров, промежуточной аттестации, проверка работ, консультирование и т.д.) и сам процесс полностью в рамках отдельных групп, направлений подготовки, специальностей, потоков и даже институтов к моменту самоизоляции в учебных заведениях стали нормой. Сложности возникли в связи с необходимостью вовлечения в онлайн-формат значительной доли обучающихся, учебный процесс которых в оффлайне организационно осуществлялся принципиально по-другому и соответственно требовал значительной трансформации.
3. Технический. В связи с тем, что обучение в онлайн формате, как и любая другая деятельность, требует наличия технических ресурсов (точек доступа к интернету и обеспечения его высокоскоростной работы, компьютерного оборудования), массовый перевод контингента на дистанционные образовательные технологии обусловил соответствующие проблемы:

отсутствие в нужном количестве и качестве точек интернет-доступа и оборудованных рабочих мест преподавателей и студентов. Данный аспект выявил значительные обоюдные сложности: с одной стороны, оказалось, что достаточно многочисленная группа преподавателей и студентов не располагает соответствующим оборудованием для подключения к онлайн-трансляциям, включая смартфоны, способные работать на платформах LMS, с другой стороны, некоторые вузы не могли в ограниченный срок обеспечить ни сотрудников, ни обучающихся необходимыми техническими средствами.

Технические проблемы общего характера включают также отсутствие интернет-соединения, низкое качество изображения и звука или их отсутствие, фоновые шумы, несоответствие параметров техники требования онлайн-платформ, перебои с электричеством [1, 5].

4. Технологический. Переход на дистанционный формат обучения потребовал изменения технологий работы в связи с тем, что возможности одних онлайн-платформ, адекватные для небольшого числа занятий определенного формата (переписка в чате, загрузка материалов, тестирование), не соответствуют интенсивности аудиторной нагрузки и формату работы с очной и очно-заочной формами обучения.

5. Кадровый. Безусловно, один из приоритетных ограничителей применения дистанционных образовательных технологий, который должен быть рассмотрен применительно к разным категориям персонала вуза.

Уровень преподавателей. В последние годы ситуация кадровой обеспеченности вузов складывается таким образом, что необходимость поддержания и повышения остротенности кафедр, департаментов и институтов на определенном уровне (50–70% по ФГОС3++) приводит к тому, что средний возраст преподавателей повышается и значительно превышает, как правило, 45 лет, а их доля в структуре профессорско-преподавательского состава учебного подразделения превышает 50%. На практике это означает, что преподавателям старшего возраста сложнее осваивать новые технологии в силу психологических особенностей: одни боятся сделать что-то не так и сломать, другие считают, что уже не имеет смысла учиться новому и в силу их статуса и возраста им должна быть оказана помощь.

По факту же помощь означает, что в процесс проведения занятий вовлекается еще один человек: технический работник, лаборант, другой более компетентный преподаватель или же информационный волонтер, который выполняет функции обслуживающего персонала (включить курс, настроить параметры, загрузить материалы, подключить обучающихся, завершить занятие). Кадровая проблема связана также и с тем, что помимо новых технических знаний и умений не все преподаватели обладали компетенциями для про-

ведения занятий и других активностей в дистанционном формате, что требует не просто загрузки материалов на образовательную платформу, а проведения полноценного диалога с обучающимися: разработки сценария взаимодействия и вовлечения их в активный учебный процесс.

Уровень обслуживающего персонала. Переход на дистанционный формат обучения обусловил 100%-ную загрузку компьютерной техники вузов в течение всей рабочей недели, что обусловило, несмотря на полную занятость, нехватку вспомогательного и обслуживающего персонала. Это объективно приводило к тому, что 1 техник-лаборант приходился на 7–10 преподавателей, одновременно ведущих занятия в разных кабинетах и даже на разных этажах. Данный факт соответственно при неблагоприятном стечении обстоятельств мог провоцировать срыв сразу нескольких занятий по причине неспособности преподавателей самостоятельно устранить техническую проблему (за исключением элементарной перезагрузки компьютера или обновления страницы курса).

6. Учебно-методический. Ограниченность организационных, технико-технологических и кадровых ресурсов с наложением жесткого тайминга и необходимости продолжать учебный процесс в рамках установленных в вузах календарных графиков обусловили также формирование данного проблемного поля. Его суть проявилась в 2 аспектах. Во-первых, основным источником знаний при очном и очно-заочном обучении является контактная работа с преподавателем и транслируемый им материал в ходе лекционных занятий. В этой плоскости преподаватели столкнулись с тем, что разработанные ими лекции и презентации, составляющие интеллектуальный авторский труд, требовали выложить в открытый доступ, в связи с чем дальнейшее их использование, например, в контентах, становилось невозможным по причине утраты оригинальности. С такими последствиями были согласны далеко не все, что, безусловно, тормозило процесс учебно-методического наполнения вновь создаваемых курсов на образовательных платформах. Во-вторых, наполнение некоторых курсов по причине их новизны и большой ограниченности материалов в принципе представляло проблему, которую решали путем создания Федерального реестра Минобрнауки России контентов открытого доступа для вузов.

7. Наконец, некоторые ученые на основе экспертных опросов специалистов в области образования выделили еще 2 проблемы, связанные с массовым введением дистанционной формы обучения [4]:

- физические, обусловленные сидячим образом жизни и значительным снижением или полным отсутствием двигательной активности
- психологические, ставшие следствием вынужденной самоизоляции, ограничения живого общения, неумением участников образователь-

ного процесса взаимодействовать дистанционно, низкой мотивацией к обучению. Эта область проблемного поля обусловлена отвлекающими факторами, «отсутствием визуального контакта (многие студенты либо отключают свое изображение, либо помещают свою фотографию)», что ограничивает возможность контроля текущей деятельности обучающихся, и «стеснением или нежеланием включать камеры» [5].

Другая область психологического дискомфорта дистанционных обучающихся сопряжена с невозможностью или ограничением общения с одногруппниками, в том числе в ходе дискуссий и выполнения групповых заданий, через преподавателя, что определяется особенностями используемой вузом для осуществления учебного процесса онлайн-платформы [1].

Таким образом, единовременный и масштабный переход на дистанционное и онлайн-обучение оказался для вузов страны крайне непростым. Будучи психологически и технически не готовыми к такому формату обучения, очные студенты и работающие с ними преподаватели столкнулись с трудностями, которые были не только дифференцированы функционально, но и совпали во времени. Это сфокусировало внимание исследователей не столько на преимуществах, сколько на необходимости решения выявленных проблем по применению электронного обучения и дистанционных образовательных технологий в учебном процессе.

Однако, несмотря на то, что пандемия COVID-19 изначально поставила систему образования, в т.ч. высшего, многих стран мира в чрезвычайную ситуацию, затормозив и усложнив учебный процесс, она же с течением времени стала своего рода драйвером внедрения и развития новых форматов обучения, которые к настоящему времени завоевывают все больше доверия и доказывают свою эффективность. Так, например, очная форма обучения, накопив за период вынужденного дистанцирования педагогико-технологический опыт опосредованного взаимодействия лицом к лицу, достаточно легко трансформировалась в очную форму с применением дистанционных образовательных технологий. Ее особенностью является то, что учебный процесс осуществляется онлайн, а контактная работа преподавателей и обучающихся – посредством вебинаров.

Более того, новые форматы обучения способствуют разработкам и инновациям для повышения качества образования, что может быть проиллюстрировано гибридной моделью. Число ее достоинств помимо обусловленных дистанционными образовательными технологиями (неограниченный географический охват, свободный доступ к учебным материалам и самоорганизация их изучения) дополняется аспектами, присущими очной форме обучения: синхронностью занятий и контактом с аудиторией и преподавателем.

Ранее в статье было отмечено, что одной из серьезных проблем перехода на дистанционный

формат обучения был низкий уровень цифровой, информационной и технической грамотности как обучающихся, так и преподавателей. Причем проблему в разных вузах решали по-разному: в одних из них в последний момент перед занятием отправляли по электронной почте инструкцию по работе с платформой, в других – «формировали группы или штабы студентов IT-волонтеров. Цифровые волонтеры оказывали помощь преподавателям с настройкой и использованием онлайн-платформ, а также помощь в решении сопутствующих технических проблем» [6]. В связи с этим отдельно стоит сказать о таком преимуществе новых форматов обучения, появившихся благодаря развитию дистанта, как формирование универсальных общепрофессиональных компетенций, выходящих за рамки конкретных дисциплин и связанных с освоением информационно-цифровых инструментов (технических средств, LMS-платформ и программных продуктов), являющихся неотъемлемой частью не только сферы образования, но и бизнеса, а значит, будущей профессиональной деятельности независимо от отрасли.

Говоря об опыте и проблемах реализации вузами форм обучения с применением дистанционных образовательных технологий, актуальным для дискуссии является ряд вопросов, напрямую обусловленных выявленными проблемами.

Во-первых, несмотря на то, что многое за 3 года изменилось к лучшему, готовность и инициативность педагогических кадров в части применения интерактивных методов обучения в дистанционном формате все еще недостаточно высока. Это объясняется объективными причинами: значительной трудоемкостью подготовки интерактивного мероприятия, более высокими затратами нервно-психической энергии преподавателя и обучающихся во время занятия и их технико-технологическими навыками. Предмет дискуссии состоит в том, какие меры стимулирования и поддержки преподавателей для наращивания интерактивности следует считать наиболее эффективными.

Во-вторых, двойственный характер дистанционного и онлайн-обучения. С одной стороны, удаленный формат взаимодействия во время пандемии обусловил значительную психологическую усталость всех участников образовательного процесса: не только обучающихся и преподавателей, но и администрации вузов, что в настоящее время проявляется в отказе от заключения договоров с преподавателями на дистанционное сотрудничество. С другой стороны, игнорирование преимуществ дистанционного обучения, связанных с расширением целевой аудитории за счет преодоления фактора географической разобщенности обучающихся, педагогов и учебных заведений, представляется несколько необдуманным, поскольку ограничивает возможности последних в части развития сотрудничества и научно-методического потенциала. Следовательно, дискуссионным является вопрос целесообразности и результативности

обеспечения психологического сопровождения участников образовательного процесса в рамках нестабильной окружающей среды.

В-третьих, собственно перспективы и эффективность развития форматов обучения с применением дистанционных образовательных технологий. Если исходить из предыдущего аспекта для обсуждения, то психологические и технико-технологические трудности можно рассматривать как сдерживающий и дестабилизирующий фактор. Если же опираться на опыт ведущих вузов в части клиентоориентированной трансформации учебного процесса, стимулирующей прогрессивные подходы, то разноуровневое и межпредметное внутреннее и внешнее сотрудничество свидетельствует об инновационной динамике, обуславливающей не принятие и адаптацию к зарекомендовавшим себя формам обучения, а разработку их новых моделей. Например, не так давно появившаяся в арсенале вузов форма гибридного обучения сама уже получила самостоятельное развитие в виде гибкой модели, за которой некоторые исследователи уже видят будущее высшего образования. Исходя из этого, дискуссии подлежат сравнительные преимущества и возможные проблемы практического применения данной и других новых форм обучения с применением ДОТ.

В настоящее время многим период пандемии кажется чем-то далеким и не имеющим отношения к реальности. Однако действительность такова, что, несмотря на оптимизм и значительное снижение количества случаев заболеваний ковидом, угроза по-прежнему актуальна. Данный факт следует учитывать, исходя из способности вирусов к мутации и образованию новых штаммов, адаптация живых организмов к которым, в свою очередь, требует значительного времени и сопряжена с такими же высокими рисками для жизни и здоровья населения, что и первоначальный вариант. Это подтверждается развитием коронавируса и появлением в недавнем времени его новой вариации – «Пирола». Отсюда следует, что ограничительные меры вновь могут стать частью образовательного процесса, а значит, накопленный к настоящему моменту как положительный, так и отрицательный опыт вузов по применению электронного обучения и дистанционных образовательных технологий является чрезвычайно важным с точки зрения понимания точек роста, трансформации проблем в преимущества и обеспечения конкурентоспособности.

Заключение

В данной статье автором проанализирован опыт масштабного перехода российских и зарубежных вузов на онлайн-обучение и применение дистанционных образовательных технологий в период пандемии.

Использованные в рамках исследования методы сравнительного и логического анализа, декомпозиции, научного обобщения, синтеза и дедукции

позволили систематизировать выявленные проблемы в зависимости от основополагающих причин, имеющих разнообразную природу: начиная с технико-технологической обеспеченности вузов, заканчивая физическим и психологическим самочувствием обучающихся и их восприятием дистанционных образовательных технологий.

Личный опыт автора, наблюдения коллег и анализ научных работ позволяют сделать следующие важные выводы:

- 1) формирование знаний, умений и навыков обучающихся обусловлено не только разнообразием педагогических практик и наличием контактной работы, но и возможностями технико-технологического взаимодействия и обеспеченности учебного процесса;
- 2) применение дистанционных и цифровых образовательных технологий способствует формированию у обучающихся универсальных и общепрофессиональных компетенций, выходящих за рамки освоения конкретной дисциплины (например, компетенции компьютерной грамотности);
- 3) в настоящее время форматы смешанного и дистанционного обучения стали нормой и неотъемлемой частью системы образования, связи с чем игнорировать сопряженные с их реализацией трудности и опыт применения было бы стратегической ошибкой.

Таким образом, опираясь на результаты проведенного исследования проблемно-ориентированного характера, можно предположить, что даже частичное решение выявленных при применении дистанционных образовательных технологий проблем обусловит формирование синергетического эффекта в силу их комплексности и взаимосвязи и соответственно будет способствовать росту качества обучения как в отдельных вузах, так и системы образования в целом.

Литература

1. Аймалетдинов Р.Т., Львова С.В., Пустовойтенко М.В., Семеняченко Ю.А., Фортунатов А.А. Особенности обучения студентов с использованием гибридных аудиторий // Вестник МГПУ. Серия «Информатика и информатизация образования». № 3 (61). 2022. С. 58–73. DOI: 10.25688/2072–9014.2022.61.3.06.
2. Вузы гибридного формата | Инструменты на РБК+. URL: <https://plus.rbc.ru/news/6086b12e7a8aa91c9dc7e8fd> (дата обращения: 19.11.2023).
3. Высшее образование: уроки пандемии. Оперативные и стратегические меры по развитию системы: аналитический доклад. URL: https://www.tsu.ru/upload/iblock/аналитический%20доклад_для_МОН_итог2020.pdf?ysclid=lai4x-4fekw400296301 (дата обращения: 19.11.2023).
4. Заславская М.И. О некоторых особенностях гибридной модели обучения в период пандемии на примере вузов Армении // Вестник

Сургутского государственного педагогического университета. 2021. № 5 (74). С. 38–44. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/o-nekotoryh-osobennostyah-gibridnoy-modeli-obucheniya-v-period-pandemii-na-primere-vuzov-armenii> (дата обращения: 19.11.2023). DOI 10.26105/SSPU.2021.80.38.006.

5. Ресенчук А.А., Тунёва Н.В. Использование гибридного обучения в многонациональных группах студентов вуза // Вестник Кемеровского государственного университета. Серия: Гуманитарные и общественные науки. 2021. Т. 5. № 3. С. 212–220. <https://doi.org/10.21603/2542-1840-2021-5-3-212-220>.
6. Уроки «стресс-теста». Вузы в условиях пандемии и после нее: аналитический доклад. URL: https://www.hse.ru/data/2020/07/06/1595281277/003_Доклад.pdf (дата обращения: 19.11.2023).
7. Dallal A., Zaghoul M.A., Hassan A. New Instructors Perspectives on Remote Teaching Methods. Paper presented at ASEE Virtual Annual Conference (July 26–29, 2021).
8. Echenique E. G., Molias L.M., Bullen M. Students in higher education: Social and academic uses of digital technology // RUSC. Universities and Knowledge Society Journal. 2015. № . 12 (1). P. 1–11. (In English). DOI <http://dx.doi.org/10.7238/rusc.v12i1.2078>.
9. Hargreaves C. Digital Forensics Education: A New Source of Forensic Evidence // Forensic Science Education and Training: A Tool kit for Lecturers and Practitioner Trainers, John Wiley & Sons, Ltd. 2017. P. 73–85. (In English). DOI: <https://doi.org/10.1002/9781118689196.ch6>.
10. Li C., & Lalani F. The COVID19 pandemic has changed education forever. This is how / Cathy Li, Farah Lalani. URL: <https://www.weforum.org/agenda/2020/04/coronavirus-education-global-covid19online-digitallearning/> (data obraschenija: 03.11.2023). (In English).
11. Tualalelei E., Burke K., Fanshawe M., Cameron C. Mapping Pedagogical Touchpoints: Exploring Online Student Engagement and Course Design. Active Learning in Higher Education, 2021. vol. Online First. doi:10.1177/1469787421990847.

EXPERIENCE AND PROBLEMS OF IMPLEMENTATION BY UNIVERSITIES OF FORMS OF EDUCATION USING DISTANCE LEARNING TECHNOLOGIES IN CONDITIONS OF EPIDEMIOLOGICAL INSTABILITY

Kuznetsova E. Yu.

Pokrovsky Branch of the Moscow Pedagogical State University

The article is devoted to the difficulties of implementing forms of education by universities using distance learning technologies in conditions of epidemiological instability. In the course of the study, based on his own experience and observations of colleagues, as well as an analysis of Russian and foreign publications of a scientific and statistical nature, the author highlights the problems that

accompanied the massive transition of higher education institutions during the pandemic to a mixed and distance learning format. Using the methods of comparative analysis, decomposition, scientific generalization, synthesis and deduction, it was found that the identified problems can be grouped into 8 groups depending on the underlying cause of their occurrence, namely: time constraints, organizational and administrative, technical, technological, personnel, educational and methodological, physical and psychological nature. It is noted that the identified problems in scaling the e-learning format and the use of distance learning technologies in the educational process of higher education should be considered not as a deterrent, but as points of growth of their effectiveness and practical applicability in general.

Keywords: distance learning, online learning, e-learning, learning format, distance learning technologies (DET), digital technologies, LMS platforms.

References

1. Aimaletdinov R.T., Lvova S.V., Pustovoitenko M.V., Semenyachenko Yu.A., Fortunatov A.A. Features of teaching students using hybrid classrooms // Bulletin of the Moscow State Pedagogical University. The series "Informatics and informatization of education". No. 3 (61). 2022. pp. 58–73. (in Russian). DOI: 10.25688/2072-9014.2022.61.3.06.
2. Hybrid format Universities | Tools on RBC+. URL: <https://plus.rbc.ru/news/6086b12e7a8aa91c9dc7e8fd> (accessed: 11/19/2023).
3. Higher education: lessons of the pandemic. Operational and strategic measures for the development of the system: an analytical report. URL: https://www.tsu.ru/upload/iblock/аналитический%20доклад_для_МОН_итог2020.pdf?ysclid=lai4x4fekw400296301 (accessed: 11/19/2023).
4. Zaslavskaya M.I. On some features of the hybrid model of education during the pandemic on the example of Armenian universities // Bulletin of Surgut State Pedagogical University. 2021. No.5 (74). pp.38–44. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/o-nekotoryh-osobennostyah-gibridnoy-modeli-obucheniya-v-period-pandemii-na-primere-vuzov-armenii> (accessed: 11/19/2023). (in Russian). DOI 10.26105/SSPU.2021.80.38.006.
5. Resenchuk A.A., Tuneva N.V. The use of hybrid learning in multinational groups of university students // Bulletin of Kemerovo State University. Series: Humanities and Social Sciences. 2021. Vol. 5. No. 3. pp. 212–220. (in Russian). <https://doi.org/10.21603/2542-1840-2021-5-3-212-220>.
6. Lessons of the "stress test". Universities in the context of a pandemic and after it: an analytical report. URL: https://www.hse.ru/data/2020/07/06/1595281277/003_Доклад.pdf (accessed: 11/19/2023).
7. Dallal A., Zaghoul M.A., Hassan A. New Instructors Perspectives on Remote Teaching Methods. Paper presented at ASEE Virtual Annual Conference (July 26–29, 2021).
8. Echenique E. G., Molias L.M., Bullen M. Students in higher education: Social and academic uses of digital technology // RUSC. Universities and Knowledge Society Journal. 2015. № . 12 (1). P. 1–11. (In English). DOI <http://dx.doi.org/10.7238/rusc.v12i1.2078>.
9. Hargreaves C. Digital Forensics Education: A New Source of Forensic Evidence // Forensic Science Education and Training: A Tool kit for Lecturers and Practitioner Trainers, John Wiley & Sons, Ltd. 2017. P. 73–85. (In English). DOI: <https://doi.org/10.1002/9781118689196.ch6>.
10. Li C., & Lalani F. The COVID19 pandemic has changed education forever. This is how / Cathy Li, Farah Lalani. URL: <https://www.weforum.org/agenda/2020/04/coronavirus-education-global-covid19online-digitallearning/> (data obraschenija: 03.11.2023). (In English).
11. Tualalelei E., Burke K., Fanshawe M., Cameron C. Mapping Pedagogical Touchpoints: Exploring Online Student Engagement and Course Design. Active Learning in Higher Education, 2021. vol. Online First. doi:10.1177/1469787421990847.

Абрамов Николай Васильевич,

кандидат физико-математических наук, доцент, Самарский государственный технический университет
E-mail: abramoff@mail.ru

В статье поднимается проблема недостаточной проработанности теории воспитания в современном мире и с учетом особенностей развития современных детей. Автор статьи проводит аналитическое исследование и делает обзор диссертационных работ по проблеме воспитания за последние сорок лет. В результате доказывает, что на сегодняшний день в науке недостаточно работ, посвященных обоснованию, разработке и модернизации теории воспитания. При этом автором статьи обосновывается, что современная теория воспитания нуждается и в уточнении, собственно, понятия, и цели, и содержания. Несмотря на разработанные и реализуемые государственные документы в сфере образования (Стратегия воспитания, программы воспитания для всех уровней образования) в науке и практике остается насущная проблема в создании и принятии педагогической наукой и общественностью теории воспитания в новых условиях.

Ключевые слова: воспитание, наука, педагогика, диссертация, профессиональное воспитание, теория, практика.

Вопросы цели, содержания, форм и технологий воспитания подрастающего поколения как социально-педагогической деятельности и как общественного явления всегда остаются актуальными вопросами для гуманитарной науки. Актуальность воспитания обусловлена высокими ожиданиями от данного процесса как подготовки будущего поколения к жизни в процессе передачи ему социального, культурного, бытового опыта; социально-культурной ситуацией каждого этапа развития общества; задачами государственной политики и другими факторами. Очевидно, что повышенная и постоянная актуальность проблемы воспитания обусловлена потребностью каждой последующей эпохи развития человеческого общества в новом типе человека, в зависимости от сменяемых друг друга социальных, культурных, экономических и политических условий. А поскольку формированием человека занимается образование, то и задачи по воспитанию требуемых для каждой последующей эпохи качеств должны решить педагоги (учителя). Как отмечают А.В. Кандаурова, Н.Г. Милованова, «с философской точки зрения, образованию имманентно принадлежит функция конструирования социума в процессе создания образа человека, необходимого для существующего в данный момент общества» [1]. Соответственно меняющимися условиям каждой исторической эпохи, каждого этапа развития общества, меняются ожидания от результата воспитания, меняются требования к содержанию воспитания, продиктованные общественным развитием и государственной политикой. Вероятно, по причине изменчивости сути, цели и содержания воспитания, и само понятие в науке имеет несколько трактовок, в целом не противоречащих друг другу, но имеющих специфику. Так, в разных источниках определение данного понятия трактуют и как процесс взаимодействия педагога и ребенка, и как часть общего процесса образования личности, и как систему целенаправленного влияния, и как педагогическую профессиональную деятельность. Несмотря на то, что собственно понятие «воспитание» возникло и вошло в оборот еще в XVIII веке, его определение постоянно уточняется и корректируется.

Цель воспитания как ожидаемый результат также вполне себе изменчивая категория в угоду текущему историческому моменту. И сегодня категория цели воспитания является наиболее спорным, дискуссионным вопросом для ученых и практиков, поскольку цель, с одной стороны, определяет и содержание, и формы, и методы воспитания, и, разумеется, его результат. Но, с другой стороны, цель не может быть сформулирована один раз

навсегда – цель меняется вместе с системой общественного устройства.

Не менее сложным вопросом является и вопрос теоретико-методологического обоснования воспитания как социально-педагогического предмета и явления. На сегодняшний день можно найти не менее трех десятков концепций воспитания (при отсутствии единой общепризнанной теории), и, наверное, не менее пяти десятков разнообразных технологий воспитания. В последние десятилетия проблема воспитания подрастающего поколения стала одной из значимых для государственной политики: разработаны и реализуются Стратегия воспитания на 2015–2025 гг., федеральные программы для всех уровней образования – от дошкольного до высшего; федеральные проекты и программы по воспитанию детей и молодежи.

Уже стало привычным определять современный мир как изменчивый, непредсказуемый, неопределенный, следовательно, закономерны и процессы изменений в системе образования и воспитания. Хотя еще в 2005 году Н.Л. Селиванова подчеркивала, что накопилось достаточное количество проблем воспитания и в теории, и в практике. Так, по мнению автора «в теории воспитания недостаточно уделялось внимание методологическим вопросам: понятийному аппарату, методам исследования, междисциплинарным категориям и др. Также Н.Л. Селиванова подчеркивала, что в «существующих концепциях воспитания скорее больше общего, чем особенного» [4]. О недостаточности теоретических наработок в области воспитания, особенно, позволяющих осмыслить социально-педагогическую современную социальность, подчеркивает и С.Д. Поляков [3]. Невозможно не согласиться с автором, поскольку в отечественной педагогике теория воспитания долгое время формировалась в русле доминирующей в обществе идеологии, в частности – в идеологии коммунистического воспитания, что и определяло и цель, и содержание данного процесса. Затем, в 90-е годы прошлого века вместе с падением идеологии, потеряла значение и теория коммунистического воспитания. Современная ситуация развития теории воспитания представляется наиболее актуальной, так как в стремительно меняющихся социальных условиях и с учетом особенностей развития современного ребенка на повестке дня стоят задачи разработки теоретических основ как отдельных видов воспитания (гражданское, патриотическое, духовное, нравственное), так и общей концепции воспитания, способной определить идею и цель воспитания подрастающего поколения на перспективу.

Особенно актуальной представляется проблема воспитания студентов. Так результаты контент-анализа диссертационных исследований по проблеме профессионального воспитания в вузе за последние двадцать лет в поисковых системах Интернета дали следующие результаты:

– наибольшее число диссертационных исследований (на соискание степени кандидата педаго-

гических наук) посвящено различным аспектам (технологии, методике, условиям) физического воспитания (Н.В. Пешкова, 2003; Н.В. Чуколова, 2005; В.Л. Ануров, 2008; Ю.А. Васильковская, 2009; Е.А. Власов, 2016; др.);

- следующим по актуальности научного исследования видом воспитания является патриотическое воспитание (С.Н. Самтонов, 2008; А.Г. Черняк, 2013; А.А. Мирзаев, 2018, др.);
- всего несколько работ посвящены профессиональному воспитанию (Й.Н. Ганиева, 2012; Е.А. Шарапова, 2016);
- отдельные работы были посвящены таким видам воспитания как социальное, духовно-нравственное, воинское, мультикультурное).

В результате контент-анализа практически не было найдено работ по воспитанию на соискание докторской степени и работ, посвященных теории и методологии воспитания. Справедливости ради, следует уточнить, что в конце прошлого века (1980–2000 гг.), напротив, активно исследовался вопрос теории воспитания, в том числе и на соискание докторской степени. Вероятно, этот этап педагогических исследований был ознаменован отказом от коммунистической идеологии, серьезными социальными трансформациями в стране и насущной потребностью педагогической общественности в новой теории воспитания. Так, В.С. Безрукова в своем исследовании на соискание степени доктора педагогических наук рассматривает основные категории теории воспитания и их функции в развитии педагогической науки (1983); нравственный идеал в теории воспитания анализирует Н.Н. Баркова, 1996; теорию и практику отдельных видов (патриотического) разрабатывает В.В. Дьяченко, 2001; физического – А.К. Атаев, 1983.

В следующее десятилетие исследования, если и обращаются к проблемам теории воспитания, то, либо в историческом аспекте (анализ системного подхода в воспитании в 1970-х годах изучает Г.Е. Ананьин, 2011) либо разрабатывают отдельные виды воспитания (Теория и практика социального воспитания – работа М.М. Плоткина, 2003).

Анализ имеющихся в современной науке концепций, программ воспитания позволяет также заключить о возникновении неких тенденциях, которые в свое время прогнозировал В.А. Луков. Так, в современных программах по-прежнему формулируются принципы, сформулированные еще в XVII веке, что отвечает тенденции консервации; нередки и случаи возвращения методов, форм, моделей воспитания – выражение тенденции реконсервации («хорошо забытое старое»); пропагандирование полного отказа и отрицание существующих методов или форм по причине морального устаревания или потери идеологического авторитета и другие [2].

Таким образом, очевидны пробелы и дефициты в теории воспитания и, что особенно важно, в профессиональном воспитании в отечественной науке. Каждый раз, когда происходят значительные социально-культурные, социально-политические

трансформации в стране, возрастает и актуализируется проблема теории воспитания подрастающего поколения. Сегодня перед научной общественностью вновь встает задача переосмысления и разработки теоретических положений, разработки новых подходов к воспитанию.

Литература

1. Кандаурова А.В., Милованова Н.Г., Тенденции изменения образования в социокультурном контексте постмодерна // Современное научное знание в условиях системных изменений: материалы Третьей национальной научно-практической конференции с международным участием. – Омск. – 2019. – С. 39–44.
2. Луков В.А. Воспитание // Знание. Понимание. Умение. – 2015. – № 3. – С. 332–340.
3. Поляков С.Д. Основы педагогическо-психологической теории социального воспитания // Известия Саратовского университета. Нов. сер. Сер. Акмеология образования. Психология развития. – 2016. -Т. 5. – Вып. 3 (19).
4. Селиванова Н.Л. Современные проблемы теории и практики воспитания // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2005. – № 4. – С. 32–35.

MODERN PROBLEMS OF EDUCATION: THEORETICAL ASPECTS

Abramov N.V.

Samara State Technical University

The article raises the problem of insufficient development of the theory of education in the modern world and taking into account the peculiarities of the development of modern children. The author of the article conducts analytical research and reviews dissertations on the problem of education over the past forty years. As a result, it proves that today there are not enough works in science devoted to the substantiation, development and modernization of the theory of education. At the same time, the author of the article substantiates that the modern theory of education needs to clarify, in fact, the concept, and the purpose, and the content. Despite the developed and implemented state documents in the field of education (Education Strategy, education programs for all levels of education), there remains an urgent problem in science and practice in the creation and adoption by pedagogical science and the public of the theory of education in new conditions.

Keywords: education, science, pedagogy, dissertation, professional education, theory, practice.

References

1. Kandaurova A.V., Milovanova N.G., Trends in education in the socio-cultural context of postmodernity // Modern scientific knowledge in the context of systemic changes: materials of the Third National Scientific and Practical Conference with international participation. – Omsk. – 2019. – pp. 39–44.
2. Lukov V.A. Education // Knowledge. Understanding. Ability. – 2015. – No. 3. – pp. 332–340.
3. Polyakov S.D. Fundamentals of pedagogical and psychological theory of social education // News of Saratov University. Nov. ser. Ser. The acmeology of education. Developmental psychology. – 2016. -Vol. 5. – Issue 3 (19). – S.
4. Selivanova N.L. Modern problems of theory and practice of education // Proceedings of the Volgograd State Pedagogical University. – 2005. – No.4. – pp.32–35.

К вопросу о применении мнемотехнических методов как способа фасилитации формирования лексических навыков на иностранном языке

Васильева Виктория Олеговна,

преподаватель; ФГБОУ ВО «Национальный исследовательский Московский государственный строительный университет»
E-mail: vasilevavik@gmail.com

Статья посвящена проблеме применения мнемотехнических методов в обучении иностранному языку. Формирование лексического навыка, который является основой содержания речевой деятельности, выступает одной из главных задач преподавателя. Обращение к механическим способам запоминания лексических единиц изживает себя. В современной методике преподавания необходимо применять средства фасилитации. Являясь подспорьем в вопросах запоминания большого объема лексического материала, данные мнемотехнические методы развивают также творческое мышление. Наряду с этим, происходит переосмысление ролей участников образовательного процесса. В статье рассматриваются актуальные и эффективные мнемотехнические методы, применимые в процессе обучения иностранного языка.

Ключевые слова: лексические навыки, фасилитация обучения, мнемотехнические методы, иностранные языки.

Лексика представляет собой содержательную часть речи и является основой любого вида речевой деятельности. Таким образом, лексика является неотъемлемой частью процесса обучения иностранным языкам, а формирование и развитие лексических навыков – одной из основных задач преподавателя.

В методической литературе «навык» рассматривается как действие, доведенное до автоматизма, цельное, отличающееся отсутствием элементарного осознания. Таким образом, навык представляет собой некую деятельность, выполняемую неосознанно, механически, что было достигнуто благодаря многочисленным повторениям и упражнениям [7].

Определение лексического навыка выражается в автоматизированном действии по выбору лексической единицы адекватно замыслу и в соответствии с нормами сочетания с другими единицами в продуктивной речи, а также автоматизированное восприятие и ассоциирование со значением в рецептивной речи [10].

В современной методике преподавания иностранных языков выделяют два вида лексических навыков – рецептивный, направленный на восприятие лексической единицы, ее узнавание в тексте или в речи; продуктивный – ориентирован на порождение и передачу информации [12].

В структуре рецептивных лексических навыков выделяют следующие операции.

- Звуковая и графические формы лексической единицы. Необходимо обеспечить усвоение обучающимся правильного фонетического и графического образа слова, в целях последующего узнавания данного слова в различных видах речевой деятельности, а также во избежание искажения слова или же замены данной лексической единицы созвучными словами.
- Операции по выбору лексической единицы. В данном компоненте подразумевается стилистически и семантически правильный подбор лексической единицы в целях успешного общения.
- Операции по сочетанию лексических единиц. Умение обучающегося правильно использовать лексическую единицу в уже изученных грамматических конструкциях, сочетать новую для себя лексическую единицу с усвоенными ранее.
- Речевая задача. Необходимо учитывать речевую задачу при запоминании новой лексической единицы. Наряду с вышперечисленными элементами, структура лексического навыка не является полной без речевой задачи, кото-

рая обеспечивает использование лексических единиц без затруднений в процессе живого общения.

Содержание продуктивного лексического навыка можно представить в виде последовательности определенных действий. Начальной операцией является процесс актуализации слова в памяти обучающегося для последующего использования лексической единицы в речи. Следующим этапом следует операция по комбинированию лексической единицы с предыдущей или же последующей для построения правильного высказывания. Завершающим действием является определение соответствия выбора и сочетания единиц ситуации. Иными словами, происходит заключительная проверка адекватности использования конкретного сочетания лексических единиц в определенной ситуации общения [10].

Формирование лексических навыков в процессе изучения иностранного языка является одной из ключевых задач преподавателя. С целью облегчения, в первую очередь, запоминания лексических единиц, необходимо прибегнуть к методам фасилитации.

Фасилитация (от англ. facilitate) – это подход к преподаванию, при котором обучающиеся самостоятельно контролируют процесс обучения. Происходит трансформация роли преподавателя, традиционно основного источника передачи знаний, в фасилитатора [5].

Деятельность преподавателя-фасилитатора в процессе обучения характеризуется следующими чертами:

- креативность: создание атмосферы развития творческого начала обучающихся;
- сотрудничество: создание атмосферы сотрудничества, что выводит на первый план кооперацию обучающихся;
- дивергентное мышление: создание среды, в которой каждый волен высказываться и предлагать свое решение (поиск множества решений одной проблемы);
- менеджер проектов: введение обучающихся в создание и управление проектами;
- разрешение на ошибку: поощрение ответов обучающихся на уроке, вне зависимости от правильности ответа, позволяет обучающимся находить что-то новое для себя и мыслить шире [11].

Виды фасилитации запоминания лексики на иностранном языке довольно разнообразны. С целью легкого, скорого, а главное действенного запоминания основ иностранного языка используются различные методики. Беря во внимание обучение иностранным языкам, важно повторять и часто прорабатывать использование лексических единиц изучаемого языка. Для удовлетворения данной потребности используется метод паттернов.

Паттерны – грамматические и речевые шаблоны, конструкции предложений или же высказываний. Использование паттерна подразумевает использование определенной схемы, образца мно-

жество раз. Так, по мнению методистов, облегчается задача запоминания как лексической единицы, так и ее использования в речи [11].

В современной методике обучения иностранным языкам метод паттернов используется довольно широко. Примером может служить использование паттерна для запоминания прилагательных во французском языке, которые имеют три формы: форма мужского рода *vieux*, женского рода *vieille* и форма мужского рода перед гласными буквами и *h muet*.

Il y a un vieil hall dans ce bâtiment.

Il y a une vieille dame qui vous attend.

Il y a un vieux livre sur la table.

Для китайского языка, одним из примеров паттернизации выступает конструкция с вводом косвенного дополнения «用 ... + глагол».

我用筷子吃米饭。

我用勺子喝汤。

我用叉子吃饺子。

Кроме конструкции «用 ... + глагол» паттерны направлены на запоминание существительных, обозначающих столовые приборы, а также сочетание глаголов 喝 (пить), 吃 (есть) с существительными, обозначающими блюда (喝汤 – «пить суп»).

Одним из наиболее эффективных способов запоминания лексических единиц является мнемотехника.

Изучение мнемотехники происходило в одно время с исследованиями ведущих психологов. Так, в 80-е годы XIX века немецкий ученый Герман Эббингауз, начал исследования бессознательного запоминания.

Во времена Советского Союза изучением мнемотехники занимались немногие, среди них можно отметить следующих ученых-психологов: Александр Романович Лурия, Лев Семенович Выготский, Алексей Николаевич Леонтьев, Петр Иванович Зинченко. А.Р. Лурия, один из основателей нейропсихологии, занимался изучением мозга мнемонистов.

В структуре мнемотехники выделяют три основных элемента, на которых и строится обучение на основе ее приемов и методов.

Первым элементом являются ассоциации. Образ предмета, который появляется в сознании обучающихся при произнесении определенного слова. Для каждого человека ассоциации к одному и тому же предмету могут быть разными, так как они зависят от жизненного опыта человека, его восприятия, его представлений. Также могут быть выстроены и ассоциативные цепочки. Ассоциации в мнемотехнике употребляются для того, чтобы преобразовать новую информацию в ту, что является нам знакомой, путем построения представлений. Чем больше кругозор, тем больше связей можно построить и, как следствие, тем больше информации можно запомнить.

Следующим элементом является размещение. Процессы запоминания и воспроизведения информации произвольно связаны с понятием пространства.

Третьей составляющей мнемотехнических приемов является элемент воображения. Еще Альберт Эйнштейн говорил, что наше воображение, в отличие от зрения, не ограничено никакими границами. Именно данный элемент позволяет обучающимся определять связь между иностранным словом и предметом, обозначающим его [6].

Вопросом влияния использования мнемотехники на длительность запоминания лексических единиц задавались американские методисты Элвин Ванг, Маргерет Томас и Джудит Уэллет. Исследователи провели экспериментальную работу, в ходе которой две группы студентов запоминали 30 лексических единиц на французском языке. Первая группа руководствовалась лишь механическим запоминанием. Вторая группа оперировала приемами мнемотехники, а именно приемом начальных букв (текстовая мнемотехника).

Согласно данным показателям, использование текстовой мнемотехники не является эффективным в долгосрочной перспективе, однако для краткосрочного запоминания заучивание посредством инициалов действенно [4].

Исследователями была продолжена работа по данной тематике и уже в следующей экспериментальной работе они доказали, что, к примеру, метод Локи обеспечивает длительное запоминание лексических единиц на иностранном языке [3].

Развитие таких навыков как гибкость, креативность, оригинальность также способствует фасилитации запоминания лексики. Вышеперечисленные характеристики зачастую применяются в методе мнемотехнических легенд, основанных на латеральном мышлении. Впервые этот термин был использован британским психологом Эдвардом де Боно.

Латеральное мышление (горизонтальное мышление) форма мышления, при которой подход к решению проблемы, осуществляется через рассуждения, которые являются шокирующими или не очевидными. То есть, используется нестандартное мышление, которое позволяет видеть проблемы под совершенно новым углом, прибегая к помощи творческих методов [2].

Итак, чтобы выйти за пределы «клише», необходимо обратиться к методам латерального мышления, с опорой на которое можно облегчить задачу запоминания лексических единиц иностранного языка. Эдвард де Боно выделил следующий алгоритм работы данного вида мышления:

- сосредоточение на задаче;
- создание латерального разрыва (уйти от традиционных подходов решения проблемы);
- установление связи [9].

Человеческий разум склонен искать наиболее вероятную интерпретацию проблемы или же ситуации и в дальнейшем отталкиваться от нее. Однако латеральное мышление находит новые идеи из чего-то неординарного, то есть абстрагируясь от очевидного видения. В целях преодоления данной особенности разума, де Боно предлагает обратиться к нескольким приемам.

Первый прием прост в применении и заключается в том, чтобы изначально задать число решений, которые необходимо придумать для решения проблемы. Найденные решения могут не совсем соответствовать требованиям, быть абсурдными, однако со временем данные интерпретации становятся разумнее.

Переименование ситуации. Суть приема состоит в том, чтобы перевернуть явление. То есть сознательное изменение «направления». Например, поменять «Луна крутится вокруг Земли» на «Земля крутится вокруг Луны».

Перенос в другую ситуацию. Переход от абстрактности к конкретной ситуации.

Перенос акцента. Умышленный перевод внимания с одной части задачи на другую. Ярким примером данного приема могут служить математические уравнения. Знак уравнения «равно» делит два ракурса задачи, оба приведут к единому целому решению [8].

Мнемотехнические легенды представляют собой соединение образов. Обучающийся сам придумывает, почему та или иная лексическая единица наделена имеющимися характеристиками. Например, для того чтобы запомнить, что слово мужского рода, нужно наделить существительное какими-нибудь мужскими качествами. Сильный, мужественный, бесстрашный, крепкий, выносливый, надежный и т.д [1].

Подводя итог, следует отметить, что мнемотехнические методы выступают ярким примером фасилитации формирования лексических навыков на иностранном языке.

Литература

1. Aguerre, S. Centration sur l'apprentissage d'une langue étrangère, le français: grammaires et représentations métalinguistiques: (Thèse de doctorat) / S. Aguerre. – Université Michel de Montaigne – Bordeaux 3, 2010.
2. Lateral Thinking – URL: <https://www.interaction-design.org/literature/topics/lateral-thinking> (date of treatment 10.11.2023)
3. Wang, A.Y. Keyword mnemonic and retention of second-language vocabulary words / A.Y. Wang, M.H. Thomas, J.A. Ouellette // Journal of Educational Psychology. – 1992. – Vol. 84. – P. 520–528.
4. Wang, A.Y. Looking for long-term mnemonic effects on serial recall: The legacy of Simonides / A.Y. Wang, M.H. Thomas // The American Journal of Psychology. – 2000. – Vol. 113. – P. 331–340.
5. What is Facilitating Learning – URL: <https://www.igi-global.com/dictionary/facilitating-learning> (date of treatment: 14.11.2023).
6. Ассоциативная психология: сборник: переводы / вступ. ст., коммент. Е.И. Гарбера, И.Е. Гарбера. – Москва: АСТ, 1998. – 527 с.
7. Гумбольдт, В. фон. Избранные труды по языкознанию / В. фон Гумбольдт; пер. с нем. под ред. и с предисл. Г.В. Рамишвили. – 2-е изд. – Москва: Прогресс, 2000. – 397 с.

8. Искусство думать: Латеральное мышление как способ решения сложных задач / Боно де. – Москва: Альпина Паблшер, 2019. – 176 с.
9. Лопатин, М.А. Мнемонические приёмы в обучении иноязычной лексике / М.А. Лопатин // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2014. – № 2–1 (32). – С. 105–109.
10. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э.Г. Азимов, А.Н. Щукин. – Москва: ИКАР, 2009. – 227 с.
11. Рунгш, Н.А. Фасилитация запоминания иностранных слов / Н.А. Рунгш. – Чебоксары: Чуваш. гос. пед. ун-т, 2021. – 160 с.
12. Шамов, А.Н. Методика преподавания иностранных языков: общий курс: учеб. пособие / А.Н. Шамов. – Москва: АСТ-Москва, 2008. – 253 с.

ON THE ISSUE OF THE APPLICATION OF MNEMONIC TECHNIQUES IN ORDER TO FORM LEXICAL SKILLS IN FOREIGN LANGUAGES.

Vassilieva V.O.

National Research Moscow State University of Civil Engineering

The article is devoted to the problem of using mnemonic methods in teaching a foreign language. The formation of a lexical skill, which is the basis of the content of speech activity, is one of the main tasks of the teacher. The appeal to mechanical ways of memorizing lexical units is becoming obsolete. In modern teaching methods, it is necessary to use means of facilitation. Being an aid in memorizing a large amount of lexical material, these mnemonic methods also develop creative thinking. Along with this, there is a rethinking of the roles of participants in the educational process. The article discusses current and effective mnemonic methods used in the process of learning a foreign language.

Keywords: lexical skills, facilitation of learning, mnemonic methods, foreign languages.

References

1. A new dictionary of methodological terms and concepts (theory and practice of language teaching) / E.G. Asimov, A.N. Shchukin. – Moscow: IKAR, 2009. – 227 p.
2. Aguerre, S. Centration sur l'apprentissage d'une langue étrangère, le français: grammaires et représentations métalinguistiques: (Thèse de doctorat) / S. Aguerre. – Université Michel de Montaigne – Bordeaux 3, 2010.
3. Associative psychology: collection: translations / introductory article, commentary. E.I. Garber, I.E. Garber. – Moscow: AST, 1998. – 527 p.
4. Humboldt, V. von. Selected works on linguistics / V. von Humboldt; trans. from it. ed. and with a preface by G.V. Ramishvili. – 2nd ed. – Moscow: Progress, 2000. – 397 p.
5. Lateral Thinking – URL: <https://www.interaction-design.org/literature/topics/lateral-thinking> (date of treatment 10.11.2023)
6. Lopatin, M.A. Mnemonic techniques in teaching foreign language vocabulary / M.A. Lopatin // Philological sciences. Questions of theory and practice. – 2014. – № 2–1 (32). – Pp. 105–109.
7. Rungsh, N.A. Facilitation of memorization of foreign words / N.A. Rungsh. – Cheboksary: Chuvash State Pedagogical University. un-t, 2021. – 160 p.
8. Shamov, A.N. Methods of teaching foreign languages: general course: studies. manual / A.N. Shamov. – Moscow: AST-Moscow, 2008. – 253 p.
9. The Art of Thinking: Lateral thinking as a way to solve complex problems / Bono de. – Moscow: Alpina Publisher, 2019. – 176 p.
10. Wang, A.Y. Keyword mnemonic and retention of second-language vocabulary words / A.Y. Wang, M.H. Thomas, J.A. Ouellette // Journal of Educational Psychology. – 1992. – Vol. 84. – P. 520–528.
11. Wang, A.Y. Looking for long-term mnemonic effects on serial recall: The legacy of Simonides / A.Y. Wang, M.H. Thomas // The American Journal of Psychology. – 2000. – Vol. 113. – P. 331–340.
12. What is Facilitating Learning – URL: <https://www.igi-global.com/dictionary/facilitating-learning> (date of treatment: 14.11.2023).

Развитие ценностных ориентаций на уроках русского языка средствами русской литературы в китайской средней школе через обучение глаголам нравственной семантики

Го Юе,

аспирант, Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова
E-mail: 1216000294@qq.com

Ли Юйхун,

магистрант, Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова
E-mail: 1729342441@qq.com

В статье поднимается проблема интеграции предмета «Русская литература» в процесс обучения китайских школьников русскому языку. На основе изучения глаголов нравственной семантики рассматривается нравственная сторона произведений русской литературы. В первой части данной статьи дается терминологический аппарат исследования. В первую очередь, рассматривается содержание термина «нравственная ценность» и на основе данного термина дается характеристика понятия «нравственные ориентиры» применительно к русской литературе. В статье также проводится краткий экскурс в историю изучения русской литературы в Китае и анализируются проблемы преподавания русского языка в контексте использования на уроках произведений русской литературы. Вторая часть исследования носит практический характер. В ней, основываясь на постулатах социокультурного, системно-исторического, историографического и аксиологического подходов, авторы разрабатывают методику изучения глаголов нравственной семантики на примере рассказа Л. Толстого «Два друга».

Ключевые слова: русский язык как иностранный, русская литература, нравственная ценность, национальная специфика, глагол.

В последние годы в основу преподавания РКИ лег нравственно-ориентированный подход, тесным образом связанный с обучением в контексте национальной специфики. Это значит, что обучение русскому языку иностранных учащихся должно проходить с опорой на нравственные ценности русского народа.

Что мы понимаем под словом «нравственная ценность»? Ф.Г. Дамова нравственными ценностями называет «набор ценностных установок, или правил, определяющих поведение, духовные и душевные качества, необходимые человеку в обществе» [4]. Нравственные ценности устремляют человека к добру, помогают ему проявлять любовь к Родине, родной земле, к природе, своему народу и – шире – ко всему человечеству. Можно сказать, что именно нравственные ценности формируют человека как личность, развивают его внутренний мир. Поэтому с самых первых дней пребывания в школе ученик, какой бы национальности он ни был, должен приобщаться к духовно-нравственным ценностям, как своего народа, так и других наций, в связи с чем очень важным аспектом преподавания русского языка как иностранного является аксиологический аспект. Уроки РКИ – это всегда уроки добра, нравственности и красоты, поскольку в процессе обучения русскому языку преподаватели используют языковой материал с ярко выраженной нравственной окраской.

Опыт преподавания РКИ в китайской школе позволяет утверждать, что нравственные ориентиры, заложенные в душе русского народа, лучше всего проявляются через изучение литературно-художественных произведений, поскольку именно русская литература апеллирует к высшим нравственным ценностям человечества – к таким, как добро, правда, справедливость, забота, любовь и т.д.

Когда-то Ф.М. Достоевский отметил, что русского человека отличает качество, которое можно назвать «всемирной отзывчивостью». Именно это качество, по утверждению русского писателя, позволяет «стать братом всех людей, стать всечеловеком» [10, с. 814]. На наш взгляд, именно этот постулат заложен в художественных произведениях русской классической литературы, представляющих собой неоспоримую ценность, в том числе и для тех, кому так или иначе интересна Россия как страна, воспитавшая А.С. Пушкина, М.Ю. Лермонтова, Л.Н. Толстого, Ф.М. Достоевского и других писателей, на книгах которых учатся многие поколения не только русских, но и иностранных школьников и студентов.

Все те, кто рано или поздно соприкасаются с русским языком, обязательно знакомятся и с русской литературой, которая разворачивает перед человеком, принадлежащим к другой культуре, картину мира, созданную русским народом на протяжении его многовековой истории. В этой картине мира отражен и национальный характер, и культурные архетипы, и история не только в социально-политическом, но и в морально-нравственном осмыслении. Эта картина мира функционирует в пространстве языка, лексические единицы которого в своей внутренней форме содержат нравственные ориентиры.

Изучение русской литературы на языке оригинала в учебную программу общеобразовательной школы КНР не входит, что связано «с трудностями как собственно языкового, так и ментального характера. Тексты великих русских писателей могут быть сложны и для русского учащегося, впитавшего русскую культуру с рождения» [6, с. 561]. Что уж говорить о представителях иной культурной парадигмы? Но это еще не значит, что китайские школьники не знакомы с произведениями великих русских писателей. Еще в 1960-е годы на китайский язык были переведены почти все классики русской литературы и официально признанные в СССР советские писатели. В 1990-е годы круг русской переводной литературы расширился: были переведены произведения о войне, «деревенская проза», эмигрантские, самиздатовские и диссидентские художественные произведения. В современном Китае по-прежнему выходят огромными тиражами книги великих русских классиков – от А.С. Пушкина до А.П. Чехова [9, с. 119–120]. Но в Китае не просто знают и любят русскую литературу. Многие произведения русских писателей и поэтов включены в школьную программу, но изучаются они на китайском языке и входят в китайские учебники по словесности начальной, средней и старшей школы [12].

Но что касается преподавания русского языка в китайской школе, то, к сожалению, большинство учебников не сопровождаются текстами произведений русских писателей. Тексты, на которых строится обучение, как правило, составлены авторами пособий, и они, в основном, соотносятся с той или иной темой. Авторы пособий по РКИ для китайских школ не ставят своей целью научить школьников русскому языку сквозь призму русской литературы, а ведь русская литература, как мы уже отмечали, является «маяком» в мир добра и света.

Но, к сожалению, как отмечают некоторые исследователи, «традиционное преподавание РКИ часто сводится к реализации информативной функции языка, т.е. акцент делается на совокупности информации, а не на духовном опыте носителей изучаемого языка» [1, 43], что, на наш взгляд, откладывает отпечаток на нравственной стороне восприятия художественного текста. Поэтому в процессе преподавания РКИ учителю нужно акцентировать свое внимание на тех лексических единицах, которые, пробуждая у школьников

определенные нравственные чувства, реализовывают духовную функцию и гуманитарную ценность литературного произведения [5, с. 518]

Отмечая разного рода «подводные камни», которые прячутся в недрах изучения русского языка, следует отметить, что наибольшую трудность для китайских школьников предоставляет глагол. Многие лингвисты считают, что в русском языке глагол – самая сложная часть речи [3]. Но мы бы добавили, что эта часть речи – и наиболее емкая, поскольку обладает широкими возможностями описания жизни в ее развитии, движении. В художественных произведениях всё, о чем рассказывает автор, лишь тогда «оживает», когда события, люди, мотивы их поступков, свойства характеров представлены в динамике, в действии, для чего в русском языке используется самый богатый арсенал глаголов [11].

Но русские писатели в своей художественной речи используют глаголы не только для передачи движения, выражающего динамику окружающего мира, но и для характеристики нравственных поступков человека, для репрезентации его духовной жизни. Если писатель хочет передать чувства своего героя, отобразить его переживания и если хочет показать нравственное становление персонажа, он также использует глаголы [2].

В русском языке можно выделить небольшую группу глаголов, которые выражают нравственно-ценностный смысл высказывания или отражают нравственный подтекст той или иной ситуации, как со знаком «плюс», так и со знаком «минус». К позитивно-нравственным глаголам относятся, например, такие, как ЛЮБИТЬ, ПОМОЧЬ, ТРУДИТЬСЯ, СТАРАТЬСЯ, УСПОКОИТЬ, ПРОСТИТЬ, к негативно-нравственным – НЕНАВИДЕТЬ, ЛЕНИТЬСЯ, ОБМАНУТЬ. Следует отметить, что семантика большинства таких глаголов раскрывается в контексте и в сочетании со словами других частей речи. Иными словами, отдельно взятый глагол не всегда интерпретируется как нравственно-оценочный. Поэтому очень важно, чтобы школьники поняли содержание текста, нравственное содержание и мораль которого определяется посредством тех или иных глаголов [7].

Предлагаем прочитать китайским школьникам содержащийся в одном из учебников небольшой рассказ Л.Н. Толстого под названием «Два друга».

«Шли по лесу два друга. Вдруг вышел из леса медведь. Один друг сразу убежал, а другой остался на дороге. Он упал на землю и сделал вид, что он умер. Медведь подошёл к его лицу, подумал, что он мёртвый, и отошёл. Когда медведь ушёл, первый друг вернулся и спросил:

– Что тебе медведь на ухо говорил?

– Он сказал мне, что ты плохой человек, ты в опасности убежал от друга» [8].

Прочитав этот текст, школьники сразу поймут, что в нем представлены два героя, один из которых представлен с позитивной стороны, другой – с негативной. Уяснив нравственный смысл текста,

ученики сразу выводят мораль: человека, особенно друга, нельзя оставлять в беде, особенно, если ему грозит смертельная опасность. Но далее следует обратить внимание школьников на глаголы, благодаря которым этот текст не является статичным. Именно глаголы помогают ученикам раскрыть сюжет.

Вначале просим школьников подчеркнуть все глаголы, которые они видят в этом рассказе. Они подчеркивают эти глаголы. Далее просим выбрать из этих глаголов те глаголы, которые характеризуют героя как человека. Просим их в тетради сделать таблицу из двух колонок. В одну из них они должны выписать глаголы, которые характеризуют человека с хорошей стороны, в другую – негативно оценочные глаголы. Глаголов нравственной семантики в этом рассказе немного. Но школьники, осуждая поступок так называемого друга, основным глаголом, который раскрывает сущность этого героя, называют глагол «убежать». Но анализируя семантику этого глагола, следует обратить внимание детей на его негативную коннотацию, раскрывающуюся именно в контексте. Ведь сам по себе глагол «убежать» является глаголом движения. «Вот, – говорит учитель, – представим себе такую картину. Идет человек по лесу. И вдруг встречает медведя. Он, конечно же, испугался и кинулся бежать. От страха залез на дерево. Он правильно поступил или нет. В данном случае глагол «убежать» будет характеризовать человека с плохой стороны». Школьники все как один отвечают, что в этом случае герой поступил бы правильно, поскольку спасал свою жизнь. А в ситуации, представленной писателем, глагол «убежать» несет в себе негативную оценку. Ведь герой не просто убежал, а убежал от друга, который вынужден был прийти к хитрости, чтобы его не загрыз медведь. Он «упал на землю». А для чего он это сделал? Школьники не могут ответить на этот вопрос, поскольку данная ситуация национально маркирована. Учитель тогда объясняет очень важную особенность медведей – зверей, которые в изобилии водятся в российских лесах. «При встрече с этим животным никогда не надо убегать у него на глазах. Медведю не надо показывать, что ты его боишься. Бег – это страх. Медведь начнет тогда преследовать человека и может его разорвать на части. Если встретил медведя, надо упасть на землю и притвориться мертвым, как это и сделал один из героев. Но, упав на землю, он этим дал возможность спрятаться в чаще леса своему другу, обезопасив его. Иными словами, он взял удар на себя, спасая друга. Если бы медведь понял, что перед ним лежит на земле живой человек, он бы его разорвал». При таком объяснении дети понимают, что глагольные сочетания «остался на дороге» («Почему остался? Да потому, что спасал своего друга, дал ему возможность убежать»), «упал на землю» несут в себе положительную оценку человека, а глагол «убежать» подчеркивает тот факт, что этот друг – вовсе и не друг, а просто попутчик, который никогда не придет на помощь. Стоит ли даль-

ше дружить с таким человеком? На этот вопрос школьники отвечают однозначно: «Нет».

Но в этом рассказе есть мораль. Какая? Эта мораль представлена самим положительным героем. Он не просто спас второго героя. Он еще и оценил его поступок. Еще раз прочитаем две последние реплики и находим мораль.

Проанализировав несколько учебников, мы обнаружили немного рассказов, содержание которых отражает общечеловеческие ценности. Кроме проанализированного нами рассказа, можно обратиться к рассказу Л.Н. Толстого «Два брата», в котором повествуется о том, как два героя нашли камень, указывающий путь к счастью. Один брат решил пойти на поиски счастья, а другой отказался от этой затеи и вернулся домой. Первый брат не испугался трудностей, что подчеркивается глаголами «попробовать», «удастся», «найти», «переплыть» и др., и увидел мир, узнал много нового и интересного. А второй брат «жил тихо и хорошо». Школьники, прочитав рассказ, рассуждают, на тему, какой из путей, выбранных братьями, лучше, и приходят к выводу, что глагольное выражение «жить тихо и хорошо» является негативно оценочным в данном контексте.

Наше исследование показало, что если на уроках РКИ в процессе изучения лексики использовать произведения русских писателей (мы взяли за основу определенную группу глаголов), интегрировав тем самым в процесс изучения языка русскую литературу, то китайские школьники лучше освоят предлагаемый им материал. Более того, у них проснется интерес к изучению русского языка, особенно в том случае, если изучаемый ими текст содержит национально маркированные компоненты. Таким образом, неразрывная связь предметов «Русский язык» и «Русская литература» благотворно скажется на эффективности учебного процесса.

Литература

1. Акифи О.И. Проблемы восприятия, понимания и интерпретации текста (в аспекте русского языка как иностранного) // Русский язык в современном Китае: сборник статей IV Международной научной конференции (г. Хайлар, КНР). – Чита: ЗабГУ, 2015. – С. 42–46.
2. Архипова Л.В. Изучаем виды глагола: учебное пособие для иностранцев, изучающих русский язык – Тамбов: Изд-во Тамб. гос. техн. ун-та, 2010. – 76 с.
3. Ван Сюемэй. Основы разработки системы упражнений для обучения видам глагола в китайской аудитории // Вестник КГУ. – 2018. – № 1. – С. 130–133.
4. Дамова Ф.Г. Духовно–нравственное воспитание школьников на уроках русского языка и литературы // Проблемы педагогики. – 2018. – № 1. – С. 26–30.
5. Дун Чуньчунь, Кочергина В.В. Проблемы и путь реформирования преподавания русской лите-

ратуры в китайских вузах в контексте стратегии подготовки универсальных кадров в Китае // *Pedagogical Journal*. – 2021. – Vol. 11. – № 4А. – С. 514–522.

6. Замятина Е.В., Володина Д.Н., Параева А.Е. Использование основных принципов методики преподавания русского языка как иностранного при обучении литературе. // *Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований*. – 2015. – № 5–4. – С. 561–567.
7. Зимбули А.Е. Нравственно–значимые глаголы // *Социальные нормы и практики*. – 2019. – № 2(2). – С. 57–64.
8. Игнатенко А.В., Агаркова Д.С., Литвинова Н.Д. Русский язык. Учебник для 9 класса. – Пекин: Министерство образования КНР, 2022. – 78 с.
9. Ли Линьинь, Маркасова Е., Чжан Жухань, Цао Юйтин. Русская литература в школьной программе КНР // *Детские чтения*. – 2017. – № 1 (11). – С. 119–132.
10. Орехова Е.Е. Национально-ориентированный подход к преподаванию русской литературы в китайской аудитории (из опыта создания учебного пособия) // *Динамика языковых и культурных процессов в современной России*. – 2018. – № 6. – С. 814–819.
11. Русская грамматика: глагол. – Екатеринбург, 2022. – 76 с.
12. Тенчурина Л.З., Ли Си–мэй. Изучение и преподавание русского языка в Китае и на Тайване: прошлое и настоящее // *Образование и наука*. – 2016. – № 3 (132). – С. 177–197.

DEVELOPMENT OF VALUE ORIENTATIONS AT RUSSIAN LANGUAGE LESSONS BY MEANS OF RUSSIAN LITERATURE IN CHINESE SECONDARY SCHOOL THROUGH TEACHING VERBS OF MORAL SEMANTICS

Guo Yue, Li Yu hong

M.K. Ammosov North-Eastern Federal University

The article raises the problem of integrating the subject “Russian literature” into the process of teaching Russian language to Chinese schoolchildren. On the basis of studying verbs of moral semantics the moral side of works of Russian literature is considered. The first part of this paper gives the terminological apparatus of the study.

First of all, the content of the term “moral value” is considered and on the basis of this term the concept of “moral reference points” is characterized in relation to Russian literature. The article also makes a brief excursion into the history of studying Russian literature in China and analyzes the problems of teaching Russian language in the context of using works of Russian literature in lessons. The second part of the study is of a practical nature. In it, based on the postulates of socio-cultural, system-historical, historiographical and axiological approaches, the authors develop a method of studying verbs of moral semantics on the example of L. Tolstoy’s story “Two Friends”.

Keywords: Russian as a foreign language, Russian literature, moral value, national specificity, verb.

References

1. Akifi O.I. Problems of perception, understanding and interpretation of the text (in the aspect of Russian as a foreign language) // *Russian language in modern China: collection of articles of the IV International Scientific Conference (Hailar, PRC)*. – Chita: ZabuGU, 2015. – Pp. 42–46.
2. Arkhipova L.V. Studying verb types: a textbook for foreigners studying Russian – Tambov: Izd.v. Tambov State Technical University, 2010. – 76 p.
3. Wang Xuemei. Fundamentals of developing a system of exercises for teaching verb types in the Chinese classroom // *Vestnik KSU*. – 2018. – № 1. – Pp. 130–133.
4. Damova F.G. Spiritual and moral education of schoolchildren at the lessons of Russian language and literature // *Problems of pedagogy*. – 2018. – № 1. – Pp. 26–30.
5. Dong Chunchun, Kochergina V.V.. Problems and the way of reforming the teaching of Russian literature in Chinese universities in the context of the strategy of training universal personnel in China // *Pedagogical Journal*. – 2021. – Vol. 11. – № 4А. – Pp. 514–522.
6. Zamyatina E.V., Volodina D.N., Paraeva A.E. Using the basic principles of methodology of teaching Russian as a foreign language in teaching literature. // *International Journal of Applied and Fundamental Research*. – 2015. – № 5–4. – Pp. 561–567.
7. Zimbuli A.E. Morally significant verbs // *Social norms and practices*. – 2019. – № 2(2). – Pp. 57–64.
8. Ignatenko A.V., Agarkova D.S., Litvinova N.D. Russian language. Textbook for the 9th grade. – Beijing: Ministry of Education of the People’s Republic of China, 2022. – 78 p.
9. Li Linying, Markasova E., Zhang Zhuhan, Cao Yuying. Russian literature in the school program of the PRC // *Children’s Readings*. – 2017. – № 1 (11). – Pp. 119–132.
10. Orekhova E.E. National-oriented approach to teaching Russian literature in the Chinese audience (from the experience of creating a textbook) // *Dynamics of linguistic and cultural processes in modern Russia*. – 2018. – № 6. – Pp. 814–819.
11. Russian grammar: verb. – Ekaterinburg, 2022. – 76 с.
12. Tenchurina L.Z., Li Xi-mei. Learning and teaching Russian in China and Taiwan: past and present // *Education and Science*. – 2016. – № 3 (132). – Pp. 177–197.

Внедрение новых форм работы со студентами в российских вузах: применение традиционных и инновационных методов обучения

Макарова Инна Анатольевна,

канд. пед. наук, доцент кафедры психологии и педагогики,
Амурский государственный университет
E-mail: makarovaia23@gmail.com

Лутошкина Виктория Николаевна,

кандидат педагогических наук, доцент, кафедра общей
и социальной педагогики, Институт педагогики, психологии
и социологии, Сибирский федеральный университет
E-mail: vikkilu@yandex.ru

Гусарова Елена Александровна,

преподаватель, кафедра инженерной графики
и компьютерного моделирования (ИГ и КМ), Национальный
исследовательский Московский государственный
строительный университет (НИУ МГСУ)
E-mail: gusarova_ea@mail.ru

Асриева Снежана Вячеславовна,

кандидат педагогических наук, кафедра социально-
культурной деятельности, режиссуры театрализованных
представлений и актёрского искусства, Смоленский
государственный институт искусств
E-mail: asrieva.sgii@mail.ru

Кошкокова Саньят Январбиевна,

кандидат исторических наук, доцент, доцент кафедры
истории и политологии Кубанский государственный аграрный
университет имени И.Т. Трубилина
E-mail: Koshkova.S@edu.kubsau.ru

В статье освещаются вопросы о применении новых форм работы со студентами в российских вузах на основе интеграции традиционных и инновационных методов обучения. Важными аспектами внедрения новых форм работы со студентами являются определение специфики образовательной среды, целей и результатов обучения студентов, определение средств достижения образовательных целей и результатов обучения, которые образуют инновационные педагогической технологии. Раскрыта сущность и подходы к информационно-образовательной среде Вуза в условиях цифровой трансформации высшего образования. Описана технология блокчейн, которая является средством формирования и управления информационно-образовательной средой вуза. Показано, что в настоящее время доминирующими стратегиями развития высшего профессионального образования являются компетентностно-ориентированная концепция обучения, интегрирующая в себе личностно-ориентированный и системно-деятельностный подходы. Описаны технологии компетентностно-ориентированной концепции обучения, которые носят активно-деятельностный, интерактивный и проблемно-исследовательский характер. Описана модель смешанного обучения, которая представляет собой эффективную интеграцию традиционных и инновационных методов обучения.

Ключевые слова: информационно-образовательная среда вуза, педагогические технологии, образовательные инновации, цифровые средства обучения, технология блокчейн, модель смешанного обучения.

Новые формы работы со студентами связаны с цифровой трансформацией высшего профессионального образования, которую можно определить, как «системное обновление в быстро развивающейся цифровой образовательной среде требуемых образовательных результатов, содержания цифровой трансформацией образования, организационных форм и методов учебной работы, оценивания образовательных результатов» [5, с. 182]. Цели цифровой трансформацией высшего профессионального образования направлены на подготовку студентов «к жизни и деятельности в условиях цифровой цивилизации; использование потенциала цифровых технологий для повышения эффективности образовательного процесса» [5, с. 182].

Анализ вопросов о внедрении инновационных форм работы со студентами требует осмысления понятия «информационно-образовательная среда учебного заведения», которая позволяет раскрыть организационно-педагогические условия применения как традиционных, так и инновационных методов обучения студентов. Внедрение инновационных форм работы со студентами в российских вузах, прежде всего, меняет информационно-образовательную среду высшего учебного заведения. Содержание данного понятия определяется методологическими подходами к его раскрытию. С позиции культурно-общественного подхода информационно-образовательная среда определяется как социокультурная среда с присущими для культуры и общества ценностями и традициями, которые являются механизмом развития личности студента. С позиции социального подхода образовательная среда вуза представляет собой социальную систему, включающую психологический климат, качество воспитательного процесса, ценностно-смысловое единство и уровень благополучности участников образовательного процесса. Информационный подход отражает совокупность информационных потоков и средств информационного взаимодействия между участниками образовательного процесса [7]. Эколого-психологический подход рассматривает образовательную среду как систему влияний и условий формирования личности, обеспечивающие благополучность и безопасность жизнедеятельности субъекта обучения [3]. Эколого-психологический подход к пониманию информационно-образовательной среды вуза предполагает ориентацию на развитии личностных социально значимых компетенций обучающихся в вузе, «необходимость учета потребностей обучающихся, создание ува-

жительной атмосферы, реализацию преподавателями функций помощников, консультантов, тьюторов, контакты с профессиональным сообществом и учреждениями культуры» [3, с. 18].

Информатизация и цифровизация системы высшего профессионального образования привело к созданию информационно-цифровой образовательной среды, которая оказывает значительное влияние на процесс обучения и профессионально-личностного развития студентов. Электронно-цифровая образовательная среда вуза определяется как «система условий, обеспечивающих реализацию образовательной деятельности на основе информационно-коммуникационных технологий, инструментальных средств и электронных образовательных ресурсов» [8, с. 38]. Электронно-цифровая образовательная среда является результатом цифровой трансформации высшего профессионального образования, которая позволяет:

- дополнить зафиксированные образовательные результаты новыми компетентностями субъектов обучения;
- обновить осваиваемое студентами содержание учебных предметов с учетом требований межпредметности и готовности к обучению в технологически насыщенной среде;
- расширить спектр методов и инструментов учебной работы с целью повышения ее результативности;
- дифференцировать и интегрировать различные формы организации учебного процесса, обеспечивая достижение образовательных результатов и удовлетворения познавательных интересов;
- шире использовать критериальное оценивание учебных достижений студентов [5, с. 184–185].

Формирование и управление информационно-образовательной средой достигается с помощью использования электронно-цифровых технологий управления образовательным процессом. Интерес представляет технология блокчейн, которая «может с успехом применяться в сфере образования для формирования цифрового портфолио хранения аттестатов и дипломов, экзаменационных и творческих работ, результатов экзаменов и образовательных достижений студентов в виде уникальных цифровых записей» [5, с. 174]. В настоящее время в образовательных организациях высшего образования внедрены информационно-управляющие системы для учета обучаемых, посещаемости и планирования занятий и работы преподавателей. Применяются и электронно-цифровые системы управления обучением студентов, в которых находятся учебная информация, учебные задания, а также результаты учебной работы студентов, что позволят получать сведения об учебных достижениях студентов, использовать методы работы с большими данными для обработки накапливаемой информации с целью совершенствования и управления образовательным процессом вуза. Данная система дает возможность «создать

новую инфраструктуру, предоставляя образовательные услуги для глобального использования, выходящие за рамки существующих приложений и сервисов, чтобы позволить всем и каждому легко получить доступ к образованию» [9].

В настоящее время доминирующими стратегиями развития высшего профессионального образования являются компетентностно-ориентированная концепция обучения, интегрирующая в себе личностно-ориентированный и системно-деятельностный подходы, которые отличаются следующими признаками нового образовательного процесса:

- рефлексивность, отражающая рефлексию опыта образования с ориентацией на личностно-ориентированное образование, на сотворение личностно-профессиональных смыслов деятельности;
- субъективность, отражающая авторский подход к построению цели и выработке содержания инновационного образовательного процесса;
- интерактивность и диалогичность как учет индивидуальных особенностей субъектов образовательного процесса, совместная деятельность, соотворчество при определении целей, выборе средств, методов деятельности и фиксации результатов;
- проективность и соавторство, что предполагает использование проектирования как основы учебно-познавательной деятельности студентов;
- единство личностно-смыслового и когнитивного развития, отражающее гуманистическую направленность образования [6, с. 96].

В данной парадигме высшего образования уже традиционными технологиями обучения стали следующие образовательные технологии:

- технологии проблемно-модульного обучения, которые реализуются на основе учебной программы по предмету, составленной в виде модулей, что предполагает самостоятельное или частично самостоятельное освоение студентом учебного материала;
- технологии обучения как учебного исследования, в ходе которого у студентов развиваются интеллектуальные способности и исследовательские умения;
- коммуникативные технологии, к которым относятся мозговой штурм, дискуссия, пресс-конференция, спор-диалог, учебные дебаты и другие активные формы и методы обучения, направленные на организацию работы в группе;
- проектное обучение, которое носит прикладной, междисциплинарный характер, а содержание проектов и способы их выполнения соответствуют содержанию и технологиям будущей профессиональной деятельности студентов;
- игровые технологии, в рамках которых студенты участвуют в деловых, ролевых, имитационных играх, моделирующих профессиональные проблемы и задачи;

– кейс-технологии, отражающие процессы анализа и разрешения ситуаций, что обеспечивает проблемно-исследовательский характер учебного процесса, его прикладную и профессиональную направленность [2].

Цифровая трансформация образования связана с широким применением информационно-коммуникативных технологий обучения с использованием цифровых средств обучения. В новых условиях получила распространение модель смешанного обучения, которая представляет собой эффективную интеграцию традиционных и инновационных методов обучения. Модель смешанного обучения – это единый, целостный учебный процесс, предполагающий, что часть учебно-профессиональной деятельности студента осуществляется в аудитории под непосредственным руководством преподавателя, а часть деятельности «выносится на дистанционную форму, с преобладанием самостоятельных видов работ индивидуально или совместно с партнерами в малой группе сотрудничества» [4, с. 33]. Смешанное обучение реализует в себе ряд принципов – последовательности, наглядности, практического применения и непрерывности, которые повышают эффективность и качество образовательного процесса.

Следует отметить ведущую роль современного преподавателя Вуза, которая состоит не столько в трансляции знаний, сколько в организации оптимальной образовательной среды, в том числе и информационно-цифровой среды обучения, в которой студент обучается с опорой на личностный потенциал с использованием соответствующих технологий обучения. Важную роль в системе высшего образования играет профессиональная направленность образовательного процесса и личностно-ориентированный развивающий характер взаимодействия преподаватель – студент. В таком взаимодействии «придается особое значение субъектному опыту жизнедеятельности, включающему предметы, представления, понятия, приемы, правила выполнения действий, личностные смыслы, установки, стереотипы» личности студента как субъекта обучения [1, с. 214]. Основными целями личностно-ориентированного обучения являются «развить индивидуальные познавательные способности учащегося; выявить, использовать, окультивировать его индивидуальный (субъектный) опыт; помочь ему познать себя, самоопределиться, а не формировать у него заранее заданные свойства» [1, с. 214]. Отсюда, профессионально-значимыми качествами преподавателя вуза выступают как его технологическая компетентность, включающая информационно-коммуникативную компетентность, позволяющая эффективно работать в условиях цифровой трансформации высшего образования, так и гуманистическая направленность личности преподавателя как условие успешной реализации личностно-ориентированного характера педагогического общения.

Таким образом, важными составляющими внедрения новых форм работы со студентами в российских вузах на основе интеграции традиционных и инновационных методов обучения являются определение специфики образовательной среды учебного заведения, целей и результатов обучения студентов в виде владений ключевыми общекультурными и профессиональными компетенциями, определение средств достижения образовательных целей и результатов обучения, которые и образуют инновационные педагогической технологии. Цифровая трансформация высшего образования привела к созданию информационно-цифровой образовательной среды, к использованию электронно-цифровых технологий управления образовательным процессом и учебной деятельностью студентов, к внедрению информационно-коммуникативных технологий обучения на основе интеграции с традиционными формами и методами работы со студентами.

Литература

1. Агапова Н.Г. Парадигмальные ориентации и модели современного образования (системный анализ в контексте философии культуры) монография. – Рязань: Рязанский гос. ун-т им. С.А. Есенина, 2008. – 360 с.
2. Жук О.Л. Педагогическая подготовка студентов: компетентностный подход. – Минск: РИВШ, 2009. – 336 с.
3. Панюкова Ю.Г., Сладкова О.Б., Панина Е.Н. Психологическая репрезентация студентами образовательной среды вуза: Монография. – М.: Издательство «Альпен-Принт», 2021. – 210 с.
4. Современные образовательные технологии в рамках реализации федерального проекта «Цифровая образовательная среда»: Учебно-методическое пособие / Авт.-сост. Н.Ю. Блохина, Г.А. Кобелева, КОГОАУ ДПО «ИРО Кировской области». – Киров, 2020. – 70 с.
5. Трудности и перспективы цифровой трансформации образования / Под редакцией А.Ю. Уварова, И.Д. Фрумина. – М.: Издательский дом Высшей школы экономики, 2019. – 344 с.
6. Федотова Г.А., Игнатъева Е.Ю. Профессионально-ориентированные технологии обучения в высшей школе. – Великий Новгород: НовГУ имени Ярослава Мудрого, 2010. – 104 с.
7. Чижиков Г.И. Развитие личности в условиях обновленного образования: монография / Г.И. Чижикова [и др.]. – Красноярск: КГПУ им. В.П. Астафьева, 2014. – 414 с.
8. Шилова О.Н. Цифровая образовательная среда: педагогический взгляд // Человек и образование. – 2020. – № 2(63). – С. 36–41.
9. Sony Develops System for Authentication, Sharing, and Rights Management Using Blockchain Technology, 2017 [Электронный ресурс]. <<https://www.sonyged.com/2017/08/10/news/press-blockchain/>>

INTRODUCTION OF NEW FORMS OF WORK WITH STUDENTS IN RUSSIAN UNIVERSITIES: APPLICATION OF TRADITIONAL AND INNOVATIVE TEACHING METHODS

Makarova I.A., Lutoshkina V.N., Gusarova E.A., Asrieva S.V., Koshokova S. Ya.
Amur State University; Siberian Federal University; National Research Moscow State University of Civil Engineering; Smolensk State Institute of Arts; Kuban State Agrarian University named after I.T. Trubilin

The article highlights the issues of applying new forms of work with students in Russian universities based on the integration of traditional and innovative teaching methods. Important aspects of the introduction of new forms of work with students are the definition of the specifics of the educational environment, the goals and results of student learning, the definition of means to achieve educational goals and learning outcomes, which form innovative pedagogical technologies. The essence and approaches to the information and educational environment of the University in the context of the digital transformation of higher education are revealed. The blockchain technology is described, which is a means of forming and managing the information and educational environment of the university. It is shown that currently the dominant strategies for the development of higher professional education are a competence-oriented learning concept that integrates personality-oriented and system-activity approaches. The technologies of the competence-based learning concept are described, which are active, interactive and problem-based research in nature. A model of blended learning is described, which represents an effective integration of traditional and innovative teaching methods.

Keywords: information and educational environment of the University, pedagogical technologies, educational innovations, digital learning tools, blockchain technology, mixed learning model.

References

1. Agapova N.G. Paradigmatic orientations and models of modern education (system analysis in the context of the philosophy of culture) monograph. – Ryazan: Ryazan State. University named after S.A. Yesenina, 2008. – 360 p.
2. Zhuk O.L. Pedagogical training of students: a competency-based approach. – Minsk: RIVSH, 2009. – 336 p.
3. Panyukova Yu.G., Sladkova O.B., Panina E.N. Psychological representation by students of the educational environment of a university: Monograph. – M.: Publishing house "Alpen-Print", 2021. – 210 p.
4. Modern educational technologies within the framework of the implementation of the federal project "Digital Educational Environment": Educational and methodological manual / Author's compilation. N. Yu. Blokhina, G.A. Kobeleva, KOGOAU DPO "IRO of the Kirov region". – Kirov, 2020. – 70 p.
5. Difficulties and prospects for digital transformation of education / Edited by A. Yu. Uvarova, I.D. Frumina. – M.: Publishing House of the Higher School of Economics, 2019. – 344 p.
6. Fedotova G.A., Ignatieva E. Yu. Professionally oriented teaching technologies in higher education. – Veliky Novgorod: NovSU named after Yaroslav the Wise, 2010. – 104 p.
7. Chizhakov G.I. Personality development in the context of renewed education: monograph / G.I. Chizhakova [and others]. – Krasnoyarsk: KSPU named after V.P. Astafieva, 2014. – 414 p.
8. Shilova O.N. Digital educational environment: pedagogical view // Person and education. – 2020. – No. 2(63). – P. 36–41.
9. Sony Develops System for Authentication, Sharing, and Rights Management Using Blockchain Technology, 2017 [Electronic resource]. <<https://www.sonyged.com/2017/08/10/news/press-blockchain/>>

Основные направления повышения эффективности работы современных вузов

Маркова Елена Леонидовна,

кандидат педагогических наук, доцент, Тихоокеанский государственный университет
E-mail: elen_mark@mail.ru

Савельева Ирина Петровна,

кандидат культурологи, Нижневартковский государственный университет
E-mail: ms.savel1973@mail.ru

Джафарова Ирина Романовна,

магистрант, Нижневартковский государственный университет
E-mail: Irina16.98@mail.ru

Ерошенко Юлия Владимировна,

кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой изобразительного искусства и дизайна, Воронежский государственный педагогический университет
E-mail: eroshenko001@rambler.ru

Старикова Людмила Дмитриевна,

доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры профессионально-экономического обучения, ФГАОУ ВО «Российский государственный профессионально-педагогический университет»
E-mail: ld-starikova@yandex.ru

Статья посвящена основным направлениям повышения эффективности работы современных вузов, обеспечивающих высокое качество профессиональной подготовки будущих специалистов. Проведен анализ социокультурных и социально-экономических факторов, оказывающих влияние на приоритетные направления развития системы высшего образования. Отличительными особенностями системы высшей школы в условиях интеграции культурологической, гуманистической, личностно-деятельностной педагогических парадигм и информатизации образовательного процесса являются интенсивное использование в процессе обучения информационных и коммуникационных технологий, цифровых средств обучения, индивидуализация и персонализация процесса обучения. Эффективность работы современных вузов обеспечивается технологизацией информационно-образовательной среды, материально-экономического, научно-методического и кадрового обеспечения образовательной деятельности. Технологизация образовательного процесса современного вуза связана с созданием электронно-цифровой образовательной среды, использованием цифровых технологий и технологий искусственного интеллекта (ИИ). Инновационные процессы, направленные на повышение эффективности работы Вуза, реализуются в содержании и технологиях обучения, в системе сетевого управления и взаимодействия между субъектами образовательного процесса и социальными партнерами.

Ключевые слова: эффективность, информационно-образовательная среда, цифровые средства обучения, информационно-коммуникативная компетентность, инновационная деятельность, сетевое взаимодействие.

Вопросы повышения эффективности работы современных вузов решаются в контексте анализа основных направлений трансформации социокультурных и общественно-экономических отношений в современной действительности. Система высшего образования, являясь социально-культурным и информационным феноменом, представляет собой открытую систему, которая испытывает влияние трансформационных процессов общественного и экономического развития. Основные направления развития системы высшего профессионального образования определяются целями социально-экономического развития и социокультурных трансформаций, связанных с процессами глобализации и цифровизации, с открытостью и поликультурностью образовательного пространства. Современная система высшего образования интегрируется в мировое образовательное пространство и становится полноправным субъектом экономических отношений, что «стимулирует трансформацию ее структуры, изменение функций, обретение новых источников финансирования, поиск новых методов обучения и контроля знаний» [4, с. 51]. В этих условиях актуализируются проблемы, связанные с изучением основных направлений повышения эффективности работы современных вузов, обеспечивающих высокое качество и доступность профессионального высшего образования.

Эффективность работы современных вузов обеспечивается внедрением образовательных инноваций в содержании и технологиях обучения, в системе управления и взаимодействия между участниками образовательного процесса и социальными партнерами. Необходимо провести анализ целей и задач современного высшего образования, который позволит определить основные направления инновационной деятельности в содержании и технологиях обучения, как одного из ведущих условий, обеспечивающих эффективность работы современных вузов.

Цели высшего образования определяются запросом общества на профессиональную подготовку будущих специалистов, от которых требуется способность к коммуникативной мобильности, к активной инновационной деятельности в новых социокультурных условиях. Роль системы профессионального образования в подготовке современного специалиста меняется, приоритетными становятся профессионально-личностное развитие будущего специалиста, развитие его профессионально-важных качеств, что требует от системы высшего образования обновления как

содержания, так и критериев его качества. Высшее образование ориентировано на формирование конкурентоспособного специалиста на рынке труда, что обуславливает необходимость развития сетевого взаимодействия вузов и социальных партнеров для решения задач успешной профессионализации выпускников вузов. В этой связи для повышения эффективности работы вузов в области развития высшего образования и повышения качества трудовых ресурсов создаются отраслевые объединения работодателей и профессиональных сообществ.

Развитие системы высшего образования на современном этапе характеризуется поиском оптимального соответствия между гуманистическими традициями отечественной высшей школы и мирового образовательного пространства и тенденциями технологизации образовательного процесса, связанного с глобальной цифровизацией современного общества. Повышение эффективности работы вузов обусловлено активным внедрением гуманистически ориентированных и личностно-деятельностных форм, методов и приемов педагогической деятельности. В свою очередь, активное использование информационно-коммуникативных технологий и цифровых средств обучения существенно расширяют возможности учебно-профессиональной деятельности студентов, приобщают к учебной самостоятельности, способности к самообразованию в условиях вариативного, модульного, контекстного обучения. В личностно-деятельностной парадигме современного высшего образования преподаватель и студент выступают равноправными субъектами образовательного процесса. Отличительными особенностями современного высшего образования в условиях интеграции культурологической, гуманистической, личностно-деятельностной педагогических парадигм и информатизации образовательного процесса являются интенсивное использование в процессе обучения информационных и коммуникационных технологий, индивидуализация и персонализация процесса обучения. Информатизация образовательного процесса современного вуза, системы управления, контроля и оценки знаний и компетенций являются основой для разработки на их базе соответствующих инновационных педагогических средств и технологий.

Технологизация образовательного процесса современного вуза, повышающая эффективность и качество профессионального обучения студентов, связана с использованием цифровых технологий и технологий искусственного интеллекта (ИИ). Процесс цифровой трансформации высшего образования включает ряд направлений, позволяющих повысить эффективность образовательного процесса в высшей школе. Цифровая трансформация системы высшего образования, прежде всего, связана с созданием электронно-цифровой образовательной среды, которая включена в информационно-образовательную среду вуза. Информационно-образовательная

среда образовательного учреждения является сложной системой, обеспечивающей функционирование Вуза, и включает организационно-управляющий, программно-стратегический, учебно-методический, кадровый и ресурсно-информационный компоненты [3].

Электронно-цифровая образовательная среда высшего учебного заведения является элементом информационно-образовательной среды вуза, в которую включены субъекты образования, и определяется как система информационного, технического, учебно-методического обеспечения, неразрывно связанная с субъектами образовательного процесса; как «система условий, обеспечивающих реализацию образовательной деятельности на основе информационно-коммуникационных технологий, инструментальных средств и электронных образовательных ресурсов» [6, с. 38]. Организационно-управляющий компонент электронно-цифровой образовательной среды обеспечивает систему управления различными структурами вуза посредством использования электронно-цифровых средств и инструментов. Программно-стратегический компонент электронно-цифровой образовательной среды направлен на совершенствование учебных программ и педагогических подходов с использованием электронно-цифровых средств обучения. Учебно-методический компонент электронно-цифровой образовательной среды включает методику преподавания на основе использования информационно-коммуникативных технологий. Кадровый компонент направлен на повышение информационно-коммуникативной компетентности преподавательско-профессорского состава вуза. Ресурсно-информационный компонент электронно-цифровой образовательной среды обеспечивает техническое и технологическое переоснащение образовательного процесса вуза [3]. Реализация мероприятий по созданию и развитию электронно-цифровой образовательной среды вуза является условием цифровой трансформации образовательного процесса в высшей школе.

Цифровая трансформация системы высшего образования – это, прежде всего, внедрение инновационных моделей работы образовательных организаций, в основе которых лежит синтез «новых высокорезультативных педагогических практик, которые успешно реализуются в цифровой образовательной среде и опираются на использование цифровых технологий; непрерывного профессионального развития педагогов; новых цифровых инструментов, информационных источников и сервисов; организационных и инфраструктурных условий для осуществления необходимых изменений» [5, с. 4–5].

В настоящее время выделено ряд направлений использования технологий ИИ в высшей школе, к которым относятся:

– интеллектуальные обучающие системы и чат-боты, которые включают персонализацию образовательной деятельности студентов

- и реализацию быстрой обратной связи в процессе выполнения учебных задач;
- автоматическая оценка результатов учебной деятельности и контроль знаний;
 - настраиваемые учебные материалы, которые создаются студентами с помощью ИИ, например, содержание теоретической информации лекционного материала, анализ текстов учебников с целью его краткого изложения;
 - образовательная аналитика, отражающая применение ИИ для анализа большого массива теоретических и экспериментальных данных;
 - консультационные системы, отражающие применение методов ИИ для информационно-консультационных систем, помогающих эффективно использовать возможности цифровой образовательной среды;
 - геймификация и виртуальная реальность «широко используются для организации игровых ситуаций, повышения наглядности обучения, повышения мотивации обучающихся, проведения виртуальных экспериментов» [5, с. 11].

Цифровая трансформация высшего образования обуславливает важность формирования профессиональных компетенций, значимое место среди которых в новых условиях цифровой трансформации высшей школы, занимает информационно-коммуникативная компетентность преподавателя вуза [1; 2]. Профессиональная компетентность преподавателя вуза осмысливается в контексте педагогической направленности, развития профессионально важных качеств личности педагога, развития педагогического творчества и педагогического мастерства. Профессиональная компетентность преподавателя Вуза определяется как интегративное, личностное образование, выражающееся в осознании личностью своей профессиональной деятельности как ценности, раскрывающаяся в реализации профессиональных умений, обуславливающих готовность педагога к решению актуальных педагогических задач» [1, с. 78]. Совершенствование профессиональной компетентности преподавателя вуза является одним из важнейших условий повышения эффективности образовательного процесса и качества профессиональной подготовки студентов. Данное направление повышения эффективности работы вуза требует реализации ряда организационно-педагогических условий, а именно «наличие внутренних ресурсов (человеческие и интеллектуальные, материальные, информационные, временные ресурсы); мотивация педагогов на самообразование и самосовершенствование, разработка нормативных и методических материалов, образовательных дополнительных программ, использование различных форм обучения, сетевое взаимодействие с другими профессиональными образовательными организациями, образовательными организациями высшего образования, другими организациями» [1, с. 78]. Информационно-коммуникативная компетентность преподавателя вуза

Таким образом, основные направления повышения эффективности работы современных вузов обусловлены влиянием социокультурных и социально-экономических факторов, к которым относятся процессы глобализации и цифровизации, открытость и поликультурность образовательного пространства. Основными тенденциями развития современной высшей школы являются интеграция культурологической, гуманистической, личностно-деятельностной педагогических парадигм и информатизация образовательного процесса. Данные тенденции обуславливают создание цифровой образовательной среды, использование информационных и коммуникационных технологий, цифровых средств обучения, индивидуализацию и персонализацию процесса обучения, интенсификацию системы управления и сетевого взаимодействия высших учебных заведений с социальными партнерами, что является условием повышения эффективности работы вузов.

Литература

1. Бобина О.С. Совершенствование профессиональной компетентности педагогов в образовательной организации (на примере образовательных организаций спо): диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.08. – Томск, 2015. – 259 с.
2. Ключев К.В. Цифровая трансформация подготовки квалифицированных кадров: сборник трудов конференции. // Актуальные вопросы гуманитарных и социальных наук: материалы II Всероссийской научно-практической конференции с международным участием (Чебоксары, 24 ноября 2022 г.) / редкол.: Ж.В. Мурзина и др. – Чебоксары: ИД «Среда», 2022. – С. 90–93.
3. Магомедов А.М. Проблемы и тенденции развития цифрового образования // Педагогика и просвещение. – 2019. – № 2. – С. 134–142.
4. Немировская А.В. Социокультурный портрет студентов Красноярского края. Эмпирические аспекты (по материалам социологических исследований в 2008–2010 гг.): монография. – Красноярск: Сибирский федеральный ун-т, 2012. – 131 с.
5. Современные образовательные технологии в рамках реализации федерального проекта «Цифровая образовательная среда»: Учебно-методическое пособие / Н.Ю. Блохина, Г.А. Кобелева, КОГОАУ ДПО «ИРО Кировской области». – Киров, 2020. – 70 с.
6. Шилова О.Н. Цифровая образовательная среда: педагогический взгляд // Человек и образование. – 2020. – № 2(63). – С. 36–41.

MAIN DIRECTIONS FOR INCREASING THE EFFICIENCY OF MODERN UNIVERSITIES

Markova E.L., Saveleva I.P., Jafarova I.R., Eroshenko Yu.V., Starikova L.D.
Pacific National University; Nizhnevartovsk State University, NVSU; Voronezh state pedagogical University; Russian state professional and pedagogical university

The article is devoted to the main directions of increasing the efficiency of modern universities, ensuring high quality of professional training of future specialists. An analysis of socio-cultural and socio-economic factors influencing the priority directions of development of the higher education system was carried out. Distinctive features of higher education in the context of the integration of cultural, humanistic, personal-activity pedagogical paradigms and informatization of the educational process are the intensive use of information and communication technologies, digital learning tools, individualization and personalization of the learning process in the learning process. The efficiency of modern universities is ensured by the technologization of the information and educational environment, material, economic, scientific, methodological and personnel support for educational activities. Technologization of the educational process of a modern university is associated with the creation of an electronic digital educational environment, the use of digital technologies and artificial intelligence (AI) technologies. Innovative processes aimed at increasing the efficiency of the University are implemented in the content and technologies of education, in the network management system and interaction between subjects of the educational process and social partners.

Keywords: efficiency, information and educational environment, digital learning tools, information and communication competence, innovative activity, network interaction.

References

1. Bobina O.S. Improving the professional competence of teachers in an educational organization (using the example of educational organizations of secondary vocational education): dissertation ... candidate of pedagogical sciences: 13.00.08. – Tomsk, 2015. – 259 p.
2. Klyuev K.V. Digital transformation of qualified personnel training: collection of conference proceedings. // Current issues in the humanities and social sciences: materials of the II All-Russian scientific and practical conference with international participation (Cheboksary, November 24, 2022) / editorial board: Zh.V. Murzina and others – Cheboksary: Publishing House "Sreda", 2022. – P. 90–93.
3. Magomedov A.M. Problems and trends in the development of digital education // Pedagogy and education. – 2019. – No. 2. – P. 134–142.
4. Nemirovskaya A.V. Sociocultural portrait of students in the Krasnoyarsk region. Empirical aspects (based on sociological research in 2008–2010): monograph. – Krasnoyarsk: Siberian Federal University, 2012. – 131 p.
5. Modern educational technologies within the framework of the implementation of the federal project "Digital Educational Environment": Educational and methodological manual / N. Yu. Blokhina, G.A. Kobeleva, KOGOAU DPO "IRO of the Kirov region". – Kirov, 2020. – 70 p.
6. Shilova O.N. Digital educational environment: pedagogical view // Person and education. – 2020. – No. 2(63). – P. 36–41.

Разработка и внедрение инновационных методов обучения пожарной безопасности в образовательных учреждениях

Аксенов Сергей Геннадьевич,

д-р экон. наук, профессор, ФГБОУ ВО «Уфимский университет науки и технологий»

E-mail: aks1959prof@gmail.com

Морозова Дарья Павловна,

ФГБОУ ВО «Уфимский университет науки и технологий»

E-mail: morozowa.dasha2009@yandex.ru

Пожарная грамотность представляет собой совокупность развитых компетенций в области противопожарной безопасности, способность корректной оценки рисков в условиях пожароопасной ситуации, умение выработки верного решения для выхода из нее, знания о том, как частично нейтрализовать или устранить полностью риски для жизни, здоровья, оказать помощь в спасении окружающих, минимизировать потерю материального имущества. Эффективная система формирования пожарной грамотности должна стимулировать повышение культуры безопасности населения и дать четкое представление о рисках, угрозах и специфике пожаротушения. Исследование содержит анализ перспективных путей совершенствования обучения пожарной безопасности. Представлены дефиниции понятия «пожарная грамотность». В статье рассмотрены ключевые компоненты систем формирования пожарной грамотности. Выполнен анализ цифровых средств формирования пожарной грамотности, в т.ч. в режиме удаленного обучения. Представлены принципы конструирования программ обучения пожарной безопасности. Сделан вывод о перспективности технологий геймификации и компьютерного моделирования в обучении.

Ключевые слова: пожарная безопасность, пожарная грамотность, компетенция, компетентностный подход, цифровизация, геймификация, виртуальная реальность, дополненная реальность, симуляция, моделирование.

Пожары, всегда сопровождавшие человеческую цивилизацию, по-прежнему остаются крайне опасным и разрушительным явлением. Несмотря на существующие меры, противопожарные и сигнализирующие системы и устройства, пожары все еще способны нанести значительный ущерб живой природе, людям, городской среде, материальным и духовным ценностям. Факторами, повышающими степень опасности пожаров для жизни и имущества людей, выступают значительные площади открытого огня, искры, крайне высокая температура воздуха и предметов, токсичные продукты горения, дым, снижение содержания кислорода в воздухе, обрушение конструкций зданий, взрывы.

Согласно статистике, человеческий фактор до сих пор остается причиной большинства пожаров [10, с. 6]. Следовательно, именно над его нейтрализацией нужно работать в первую очередь. Защита от пожара должна стать обязанностью каждого члена общества. В данной связи государственные ведомства предпринимают попытки внедрения систем противопожарной защиты во всех учреждениях страны, в коммерческих структурах, на общественных пространствах, на территории жилого фонда и на промышленных объектах. Целью подобных усилий по обеспечению противопожарной защиты выступает изыскание эффективных, экономически целесообразных, рациональных, ресурсно- и технически обоснованных инструментов и путей предупреждения пожаров и их ликвидации [10, с. 6].

Можно выделить ряд факторов, которые детерминируют надежность и эффективность противопожарных мер (Рисунок 1). Во-первых, это тип территории или здания – конструктивные особенности, строительные материалы, оснащение и виды отделки. Во-вторых, это наличие и техническое состояние систем и устройств пожарной сигнализации. В-третьих, наличие и исправность автоматических систем пожаротушения [10, с. 7]. Наконец, в-четвертых, это навыки и знания людей, находящихся в условиях пожара или задымления, в области путей и способов эвакуации, оказания первой помощи – т.н. «пожарная грамотность».

Пожарная грамотность представляет собой совокупность развитых компетенций в области противопожарной безопасности, способность корректной оценки рисков в условиях пожароопасной ситуации, умение выработки верного решения для выхода из нее, знания о том, как частично нейтрализовать или устранить полностью риски для жизни, здоровья, оказать помощь в спасении окру-

жающих, минимизировать потерю материального имущества [7, с. 173]. Эффективная система формирования пожарной грамотности должна стимулировать повышение культуры безопасности населения и дать чёткое представление о рисках, угрозах и специфике пожаротушения. Кроме того, обучающие программы такого рода выполняют превентивную функцию: они позволяют человеку получить достаточный объем знаний для того, чтобы своевременно устранить возможные причины опасного происшествия [8, с. 521].



Рис. 1. Факторы, которые детерминируют надежность и эффективность противопожарных мер

Как правило, система обеспечения пожарной безопасности и формирования пожарной грамотности включает в себя следующие компоненты (Рисунок 2).



Рис. 2. Структура системы обеспечения пожарной безопасности и формирования пожарной грамотности [3, с. 94].

Формирование пожарной грамотности становится важнейшей задачей любого учреждения образования – начиная с детских садов и заканчивая вузами. Формирование пожарной грамотности

представляет собой поэтапный процесс, включающий в себя изучение понятий, выработку особых навыков, умений и компетенций. Национальные правительства, в целях повышения эффективности стратегий пожарной безопасности, постоянно корректируют меры по информационной политике в соответствующей области. Во многом благодаря этим мерам риски смертей и увечий, получаемых при пожарах, существенно снизились; в странах Европы, к примеру, за последние 3 десятилетия количество смертей от пожаров снизилось на 65% [6, с. 333].

Несмотря на то, что важность пожарной грамотности регулярно декларируется в официальных документах государственных ведомств и образовательных учреждений, многие аспекты данной проблемной области остаются на периферии внимания. В частности, в научной литературе и в законодательном массиве не представлено единой дефиниции термина «пожарная грамотность», по-разному оценивается структура и компоненты данной категории, и, что особенно важно, практически отсутствуют разработки в области методологии формирования пожарной грамотности. Отсутствуют, кроме того, сведения об инновационных способах и средствах развития пожарной грамотности. Особенно важно сформировать пожарную грамотность у подростков и молодых людей – ведь знания, усвоенные ими в молодом возрасте, будут важны для них в течение всей последующей жизни.

В разработке программ по повышению пожарной грамотности среди студенческой молодёжи требуется исходить из двух принципов: принцип учета контингента обучаемых и принцип практической ориентированности. Рассмотрим их подробнее.

Организуя работу со старшими школьниками и студентами, следует помнить, что игра является ведущим и наиболее увлекательным видом деятельности для них. На занятиях по пожарной безопасности игра не должна исчезать – ее просто нужно направить в нужное русло. Требуется также учитывать специфические черты психики современных молодых людей, такие как: эмоциональность, быстрая утомляемость, переключаемость внимания, впечатлительность, активность, склонность к подражанию. В данной связи можно сделать вывод, что на занятиях по пожарной безопасности требуется опираться на **игровые методы, методы симуляции и моделирования, а также на популярные сегодня кейс-методы**. Познавательные игры и симуляции пожарных ситуаций стимулируют переход от любопытства к любознательности, способствуют развитию интеллектуальных и творческих способностей, формируют благоприятные условия подготовки сознания к восприятию новой информации об окружающем мире [9, с. 121].

В школьном и студенческом возрасте человек уже способен не просто следовать указанию старших при эвакуации и удерживать в памяти основ-

ные пути эвакуации, но и анализировать базовые принципы пожарной безопасности, понимать степень опасности огнеопасных и взрывоопасных материалов для здоровья и жизни, учиться обращаться с ними и, самое главное, принимать взвешенные самостоятельные решения при наступлении форс-мажорного обстоятельства [1, с. 1658]. Таковы, собственно, основные черты рассматриваемого нами **принципа учета возрастных и психологических особенностей** при обучении пожарной безопасности.

Второй из представленных выше принципов – **принцип ориентации на практическую деятельность**. К сожалению, абсолютное большинство обучающего контента по технике безопасности имеет теоретизированный характер, в лучшем случае теоретический текст снабжается иллюстрациями. Традиционная система обучения пожарной безопасности в старших классах и вузах едва ли обеспечивает формирование у каждого учащегося ключевых компетенций. Причина этого заключается в том, что в образовательном процессе не в полной мере отражены перспективы применения теоретических знаний о пожароопасных ситуациях в реальных жизненных обстоятельствах.

Практические навыки при таком обучении практически не развиваются. Обучаемые зна-

ют о том, как действовать при пожаре и как его не допустить, но не умеют применить эти сведения на практике, что нивелирует полезный эффект от подобных занятий.

Подобный принцип оптимально «встраивается» в компетентностный подход в дидактике, который предполагает обязательное включение обучающихся в различные виды деятельности (творческую, продуктивную, эвристическую, симуляционную деятельность) [2, с. 95].

Учитывая все вышеизложенное, весьма перспективным нам представляется внедрение цифрового инструментария в практику формирования пожарной грамотности. Особенно актуальными цифровые средства обучения являются в учреждениях, предлагающих дистанционную форму обучения [11, с. 75].

Безусловно, инновационные технологические достижения обогатили дистанционное обучение. Школы и высшие учебные заведения все чаще внедряют программы в области пожарной безопасности с использованием разного рода компьютерных технологий [4, с. 11]. Обучение пожарной грамотности посредством цифровых педагогических инструментов может происходить в различных форматах (Таблица 1).

Таблица 1. Режимы формирования пожарной грамотности в цифровой среде [4, с. 12–13]

Формат обучения	Характеристика	Примеры педагогических технологий
<i>Асинхронный</i>	Самостоятельное изучения правил и техник пожарной безопасности в автономном режиме по готовым обучающим модулям. Отсутствие привязанности ко времени занятий.	Кейс-технологии о реальных ситуациях пожара, обучающие блоги, видеозаписи лекций, тесты, цифровые учебники, рассылки.
<i>Синхронный</i>	Обучение правилам пожарной безопасности в реальном времени в виртуальном классе.	Онлайн-занятия (видеоконференции), вебинары, тренинги, прямые трансляции и др.
<i>Смешанный</i>	Комбинация первых двух форматов. Асинхронный компонент курса используется для получения новой информации перед занятием, синхронный компонент предполагает совместное изучение в виртуальном классе (видеоконференции).	Сочетание технологий асинхронного и синхронного форматов.
<i>Гибридный</i>	Часть слушателей посещают занятия очно, часть – онлайн. Преподаватели обучают дистанционно и очно одновременно.	Лекционные занятия и семинары в сочетании с видеоконференцией.
<i>Тримодальный</i>	Преподаватель обучает слушателей очно, обучает слушателей в режиме онлайн и записывает лекции для тех, кто обучается асинхронно.	Сочетание всех видов педагогических технологий.

Современная цифровая эпоха актуализирует два дополнительных формата обучения – микрообучение и мобильный формат. Данные режимы пока нельзя считать полноценной альтернативой полноценному курсу по пожарной безопасности – они, скорее, дополняют и «усиливают» его. Мобильное обучение предполагает обучение в приложении на смартфоне; во многом такой формат обучения схож с микрообучением – ознакомлением с микромодулями/короткими видеороликами, посвященными тому или иному аспекту пожарной безопасности.

Обратимся к анализу инновационных педагогических технологий в формировании пожарной гра-

мотности. Как отмечено выше, курс должен строиться на базе принципа практикоориентированности и принципа ориентации на потребности учащихся. Данные принципы могут быть реализованы посредством различных средств геймификации, иммерсивного/интерактивного обучения.

Крайне эффективным нам представляется внедрение технологий дополненной или виртуальной реальности в практику обучения. Пользователи систем виртуальной реальности в шлемах, проецирующих компьютерные изображения, могут в режиме реального времени реагировать на изменения окружающей среды – задымления, возгорания, искры, обрушение конструкций и проч.

Датчики, которыми оборудованы VR-шлемы и защитные костюмы, транслируют данные о положении и движении головы, глаз, рук и ног, корпуса пользователя. Компьютерная система на основании информации, собранной с датчиков, изменяет визуальную сцену, следуя за пользователем, что формирует впечатление реального перемещения в искусственной среде. Виртуальная реальность, безусловно, подходит для обучения технике безопасности, охране труда и пожарной безопасности [4, с. 16].

Виртуальная реальность, дополненная реальность и средства компьютерного моделирования, настроенные на режим учебного тренажера по пожарной безопасности посредством специализированного ПО, позволят максимально приблизить условия обучения к реальным ситуациям, угрожающим жизни и здоровью людей. Это также решает основную проблему практических занятий по пожарной безопасности – обучающиеся не могут быть погружены в реально опасную среду, а без-

опасные «репетиции» опасных ситуаций едва ли можно реализовать с той степенью реалистичности, которая бы убедила обучающихся в серьезности происходящего.

Инструментарий виртуальной реальности и компьютерного моделирования можно использовать не только для создания «живых» ситуаций пожароопасности, возгорания или эвакуации, но и для ознакомления с планами зданий и путями эвакуации. Обучающиеся могут совершить путешествие по зданию (вид сверху) и, посредством визуальных подсказок, узнать о путях эвакуации и местах потенциальной опасности в случае пожара. В случае, если пользователь отклонится от рекомендуемого пути, система отреагирует перестроением эвакуационных указателей, учитывая текущее местоположение [5, с. 335].

За рубежом уже имеется несколько аппаратных и программных решений, некоторые из которых весьма эффективны в реальной практике формирования пожарной грамотности (Таблица 2).

Таблица 2. Примеры аппаратных и программных решений, применяемых при формировании пожарной грамотности

Инструмент	Тип инструмента	Свойства
<i>VR Fire Trainer¹</i>	Комплекс программного и аппаратного обеспечения (шлемы, датчики, модель огнетушителя и иных средств пожаротушения)	Приложение VR Fire Trainer моделирует ситуацию пожаров различного генезиса, а также случаи задымления. Позволяет отработать техники пожаротушения и эвакуации.
<i>Fire Extinguisher Training Simulator</i>	Комплекс программного и аппаратного обеспечения	Система рассчитана на отработку действий в случае пожара и применяется при обучении сотрудников компаний и студентов вузов.
<i>Flaim Systems</i>	Комплекс программного и аппаратного обеспечения	FLAIM Trainer – первое в мире решение для обучения пожарных и лиц, ответственных за пожарную безопасность с использованием иммерсивной технологии.
<i>Fire Safety Simulator</i>	Инструмент дополненной реальности (комплекс программного и аппаратного обеспечения)	Имитация ситуации пожара в специально сконструированном помещении, управление посредством планшета

В заключение отметим: тренажеры, оснащенные специальным программным обеспечением, могут быть выполнены в различных вариантах – от установки специальных программ на обычные ПК до вышеописанных систем VR со шлемами и датчиками. Установка полноценных систем VR в реалиях российской системы образования уже не является чем-то нереальным, реализуемым в отдаленной перспективе. В мире насчитывается все большее число производителей подобных систем, их стоимость, соответственно, снижается, и в скором времени любое учреждение образования сможет позволить себе приобрести несколько VR-комплексов. Тем не менее, остро стоит вопрос о разработке отечественного ПО, которое будет установлено на подобные тренажеры. Едва ли возможно заимствовать программы, предлагаемые за рубежом – требуется учитывать специфику российских реалий, типовые планировки зданий и расположение помещений, технические стандарты, локализацию систем и инструментов пожаротушения и множество иных факторов, варьируемых в каждой стране. Кроме того, учитывая

стремление к импортозамещению и попытки построить самостоятельную российскую экономико-промышленную систему, более целесообразным нам представляется разрабатывать такие программы и приложения ресурсами отечественных специалистов.

Литература

1. Бикусова, А.А. Пожарная безопасность в учреждениях образования / А.А. Бикусова, Г.И. Сметанкина, О.В. Дорохова // Экономика и социум. – 2018. – № 12 (55). – С. 1657–1659.
2. Брюхов, Е.Н. Применение технологии модульного обучения для подготовки специалистов пожарной безопасности / Е.Н. Брюхов, Л.В. Моисеева // Педагогическое образование в России. – 2010. – № 4. – С. 93–97.
3. Аксенов С.Г. Противопожарные системы проективного действия и прогнозирования / Д.П. Морозова // Инновации и инвестиции. – 2022. – № 9. – С. 171–176.

4. Аксенов С.Г. Современные проблемы пожарной безопасности на региональном уровне / И.Н. Губайдуллина, Д.Е. Домрачева // Грузовик. – 2022. – № 11. – С. 35–37.
5. Евсюков, А.А. Информатизация обучения правилам пожарной безопасности в общеобразовательных учреждениях / А.А. Евсюков // Царскосельские чтения. – 2015. – № XIX. – С. 333–337.
6. Аксенов С. Г. К вопросу обеспечения в жилых помещениях системы пожарной безопасности / Михайлова М.Ю. // Экономика строительства. – 2023. – № 6. – С. 90–92.
7. Корчагина, Т.А. Система формирования пожарной грамотности у бакалавров педагогического вуза в области пожарной безопасности / Т.А. Корчагина, Ю.В. Москалец // Проблемы современного педагогического образования. – 2019. – № 64–1. – С. 172–176.
8. Аксенов С. Г., Пожарная безопасность каталитического риформинга / Р.М. Яппаров, Е.Ю. Кулешова // Техносферная безопасность. – 2022. – № 2 (35). – С. 75–79.
9. Нарезнев, А.Е. Обучения мерам пожарной безопасности на уроках ОБЖ / А.Е. Нарезнев // Вестник магистратуры. – 2014. – № 6–1 (33). – С. 119–124.
10. Аксенов С.Г. Мероприятия по обеспечению пожарной безопасности газовой котельной/ Е.А. Киселева // Кузнечно-штамповочное производство. Обработка материалов давлением. – 2022. – № 10 – С. 118–129.
11. Швырков, С.А. Применение cgi-анимации для проведения лабораторных работ по курсу пожарной безопасности технологических процессов при дистанционном обучении / С.А. Швырков, А.П. Петров, А.С. Швырков // Пожары и ЧС. – 2021. – № 4. – С. 75–81.

DEVELOPMENT AND IMPLEMENTATION OF INNOVATIVE METHODS OF TEACHING FIRE SAFETY IN EDUCATIONAL INSTITUTIONS

Aksenov S.G., Morozova D.P.

Ufa University of Science and Technology

Fire literacy is a set of developed competencies in the field of fire safety, the ability to correctly assess risks in a fire situation, the ability to develop the right solution to get out of it, knowledge of how to

partially neutralize or completely eliminate risks to life and health, and provide rescue assistance others, minimize the loss of material property. An effective system for developing fire literacy should stimulate an increase in the safety culture of the population and give a clear idea of the risks, threats and specifics of fire fighting. The study contains an analysis of promising ways to improve fire safety training. Definitions of the concept of “fire literacy” are presented. The article discusses the key components of fire literacy education systems. An analysis of digital means of developing fire literacy was carried out, incl. in remote learning mode. The principles of designing fire safety training programs are presented. A conclusion is made about the prospects of gamification technologies and computer modeling in education.

Keywords: fire safety, fire literacy, competence, competence-based approach, digitization, gamification, virtual reality, augmented reality, simulation, modeling.

References

1. Bikusova, A.A. Fire safety in educational institutions / A.A. Bikusova, G.I. Smetankina, O.V. Dorokhova // Economics and society. – 2018. – No. 12 (55). – pp. 1657–1659.
2. Bryukhov, E.N. Application of modular training technology for the training of fire safety specialists / E.N. Bryukhov, L.V. Moiseeva // Pedagogical education in Russia. – 2010. – No. 4. – pp. 93–97.
3. Aksenov S.G. Fire protection systems of projective action and forecasting / D.P. Morozova // Innovations and investments. – 2022. – No. 9. – P. 171–176.
4. Aksenov S.G. Modern problems of fire safety at the regional level / I.N. Gubaidullina, D.E. Domracheva // Truck. – 2022. – No. 11. – pp. 35–37.
5. Evsyukov, A.A. Informatization of teaching fire safety rules in educational institutions / A.A. Evsyukov // Tsarskoye Selo Readings. – 2015. – № XIX. – pp. 333–337.
6. Aksenov S.G. On the issue of providing fire safety systems in residential premises / Mikhailova M. Yu. // Construction Economics. – 2023. – No. 6. – P. 90–92.
7. Korchagina, T.A. System of formation of fire literacy among bachelors of a pedagogical university in the field of fire safety / T.A. Korchagina, Yu.V. Moskalets // Problems of modern pedagogical education. – 2019. – No. 64–1. – pp. 172–176.
8. Aksenov S.G., Fire safety of catalytic reforming / R.M. Yapparov, E. Yu. Kuleshova // Technosphere safety. – 2022. – No. 2 (35). – pp. 75–79.
9. Narezhnev, A.E. Training in fire safety measures in life safety lessons / A.E. Narezhnev // Magistracy Bulletin. – 2014. – No. 6–1 (33). – pp. 119–124.
10. Aksenov S.G. Measures to ensure fire safety of a gas boiler house / E.A. Kiseleva // Forging and stamping production. Processing of materials by pressure. – 2022. – No. 10 – P. 118–129.
11. Shvyrkov, S.A. Application of cgi animation for conducting laboratory work on the course of fire safety of technological processes during distance learning / S.A. Shvyrkov, A.P. Petrov, A.S. Shvyrkov // Fires and Emergencies. – 2021. – No. 4. – P. 75–81.

Направления преподавания по ключевому курсу «Судебная профессиональная этика»

Синь Хуэйли,

доктор наук, доцент, Институт марксизма, Шанхайский политико-юридический университет
E-mail: xinhui2005@163.com

Цель курса «Профессиональная этика судей» – дать студентам-юристам возможность понять и усвоить значение и характеристики судебной этики, а также ее роль в построении социального общества, управляемого верховенством закона, взаимосвязь между судебной этикой и социальной системой ценностей, принципы судебной этики. Основное внимание уделяется овладению профессиональной этикой судей, прокуроров, адвокатов, нотариусов, сотрудников судебно-исправительных органов, чтобы делать выбор, оценивать и корректировать правильное этическое поведение судей, обеспечивать прочную теоретическую и практическую основу для профессионального обучения, а также в конечном итоге вырастить квалифицированных специалистов.

Цель состоит в том, чтобы сделать этот курс: с точки зрения методов обучения, создать преподавательскую команду, включающую экспертов из других школ, судей, прокуроров, адвокатов и других профессий; в рамках сотрудничества при построении курсов преподаватели разных специальностей и уровней конструируют разные методы обучения, такие как анализ кейса, групповое обсуждение, ролевая игра, юридическая клиника и т.д.; с точки зрения системы обучения сформировать относительно совершенную систему, включающую учебный план, учебную программу, учебные материалы, планы уроков и накопление материалов; Что касается учебных материалов, отличные учебные материалы используются для разработки трехмерных учебных материалов, состоящих из учебников, электронных учебных материалов, сборников кейсов, банков упражнений, банков тестов и вспомогательных материалов. Что касается системы обучения, то она представляет собой относительно полную систему, состоящую из учебных программ, учебных планов, учебных материалов, планов уроков и материалов.

Ключевые слова: программа профессиональной этики судей, траектории обучения, профессиональное образование

Благодарности. Этот документ является промежуточным итогом Шанхайского ключевого курса 2023 года «Профессиональная судебная этика».

“Judicial Professional Ethics” is a compulsory course for law majors and a core course for the ideological and political education major of Shanghai’s first-class undergraduate programme in our university, aiming at highlighting the professional characteristics of “combining law and politics”.

Course Description

A combination of traditional and modern teaching methods is adopted; theory and abstraction are combined with application and practice; and innovative “classroom research” and “case analysis” [1] are combined. Through thematic education, students are taught about the professionalism and ethical formation of the legal profession. Through the teaching and self-cultivation of a correct political outlook, outlook on life, values, morality, responsibility, integrity, justice and the rule of law, the students receiving the course will be able to establish a noble professional ethics, form a lofty belief in the rule of law, carry forward the great spirit of patriotism, establish a correct outlook on life, values and world view, firmly establish the socialist concept of honour and shame, so that students in the direction of judicial politics and engineering will have a sense of sanctity, awe, honour, responsibility and justice rooted in the depths of their souls, and strive to become professional talents with both moral integrity and competence. This course belongs to the public foundation courses of law majors, the core foundation courses required for ideological and political education majors, at the same time, this course is also an important course in shaping the direction of the judicial political work of the ideological and political education majors, which is centred on carrying out the important contents of the rule of law education, highlighting the importance of the role of the rule of law education in the fields of case education, practical teaching and so on.

Programme objectives and their supporting relationship to graduation requirements

General Objective: Through the study of this course, law students can understand and master the connotation and characteristics of judicial ethics, the role of socialist judicial ethics in building a socialist society under the rule of law, the relationship between socialist judicial ethics and the socialist core value system, and the principles of socialist judicial ethics, focusing on mastering the professional ethics of judges, prosecutors, lawyers, notaries public, prison guards, etc., so as to choose, evaluate and adjust correct judicial behaviours. It focuses on the professional ethics of judg-

es, prosecutors, lawyers, notaries, prison guards and other judicial personnel, so as to choose, evaluate and adjust correct judicial ethical behaviours, provide a solid theoretical and practical foundation for the study of this major, and ultimately cultivate qualified practitioners in judicial and judicial ideological and political education.

Knowledge Level: Knowledge oriented towards professional identity and knowledge oriented towards legal practice

Skill Level: Understanding and Judgement, Reasoning and Argumentation, Reflection and Enhancement

Affective Dimension: Interests, Attitudes, Beliefs and Values

Behavioural Dimension: Commitment and Commitment to the Bottom Line

Highlighting the professional characteristics of “integration of law and politics”, the programme will be developed into that with clear teaching objectives, advanced educational concepts, strong teaching staff, complete curriculum system, diversified teaching methods, sharing of teaching platforms, three-dimensional construction of teaching materials, effective practical sessions, novel assessment modes, and beneficial to scientific research within two years.

This includes building high-quality joint teaching teams from various industries, combining teaching methods such as case analyses, group discussions, role-playing, legal clinics and inspirational guidance, improving websites and teaching databases for key courses, compiling teaching aids, e-teaching materials, teaching courseware, compilations of cases, exercise banks, test banks, a series of reference books and auxiliary teaching materials, tracking and surveying the employment situation of graduates and their satisfaction with their workplaces, and setting up internship bases in a targeted manner.

In terms of teaching methods, the construction of teaching teams that include experts from other schools, judges, prosecutors, lawyers and other professions in joint lectures;

In terms of cooperation in curriculum construction, lecturers of various majors and levels construct different teaching methods such as case analyses, group discussions, role-playing and legal clinics;

With regard to the teaching system, the teaching plan, syllabus, teaching materials, lesson plans and materials accumulation form a relatively perfect system;

In terms of learning materials, to select excellent teaching materials, and three-dimensional teaching materials consisting of textbooks, electronic teaching materials, teaching courseware, case compilations, exercise banks, test banks, series of reference books and supplementary teaching materials have been developed.

Organisation of teaching content

Content Teaching

The teaching content of this course mainly involves three aspects of professional ethics concepts, profes-

sional ethics relations and professional ethics rules, of which concept cultivation and rules learning are the most important. It includes the role of judicial ethics in a socialist society based on the rule of law, the relationship between judicial ethics and the socialist core value system, the connotation, characteristics and principles of judicial ethics, and the professional ethics of judges, prosecutors, lawyers, notaries, prison guards and other judicial personnel.

Teaching methods

Try to use the theory of generative learning[2] to guide the actual teaching, focusing on teacher-student and student-student exchanges, combining in-class and out-of-class to build a dynamic generative classroom. In terms of teaching methods, theory lectures, case studies, student participation, multimedia courseware and other teaching methods are used. The mode of teaching is: students’ speeches-teacher’s comments and questions-teacher’s teaching of theory-assigning homework after class. For example, each class starts with students’ speeches: students prepare class presentations and discussions in groups after class (2–14 weeks) on the topics provided by the teacher in the first week, and the contents of each group are presented in the form of presentations, and other students participate in the discussions at the same time, aiming at exercising the students’ ability to collect information, cooperate and speak. Post-class assignments are mainly trained according to the dissertation specification. The mode of delivery is rolling over 15 weeks.

Special Area

Jointly taught collectively by experts from other schools and outstanding judges, prosecutors, lawyers and judicial staff such as prison guards, in addition to adopting traditional classroom lectures, case studies, legal clinics and other teaching methods are added, and problem-oriented, discussion-type, debate-type and immersion-type teaching is adopted to enable students to better enhance their problem-solving abilities on the basis of identifying and analysing problems in order to establish a correct concept of the rule of law and to form a Legal Thinking.

At the same time, mature network technology is used to conduct distance learning, with a view to achieving good teaching results.

Teaching methods and tools

Use the theory of generative learning to guide practical teaching

Focusing on teacher-student and student-student exchanges, combining in-class and out-of-class to build a dynamic and generative classroom. In terms of teaching methods, theory lectures, case studies, student role-playing, legal clinics and other teaching methods are used, and at the same time, relying on the network teaching method, the “student speech-teacher comments and questions-teacher lectures on theories-assigning post-course assignments” problem-exploration, immersion and post-course assignments

are formed. The teaching methods include “student presentation – teacher’s comments and questions – teacher’s theory – assignment of after-class homework”, and the modes of problem exploration, immersion and debate.

Each lesson starts with students’ speeches: students prepare class presentations and discussions in groups after class (2–14 weeks) on the topics provided by the teacher in the first week, and the contents of each group are presented in the form of presentations, with other students participating in the discussions at the same time, aiming at exercising the students’ abilities of data collection, cooperation and presentation. After-class assignments are mainly trained according to the specification of the thesis.

The major breakthrough in teaching methods and means is the use of “research” teaching methods as the main body, and the traditional course of the original problem of discussion, debate, experience and other teaching methods into one, to the problem-led teaching process, the use of new media technology with the network and the integration of the traditional classroom teaching methods, to stimulate the initiative of students to learn, enthusiasm, forming characteristic classroom teaching mode, assessment mode, network platform practice mode and so on.

“Research-based” [3] teaching methods. The “research” teaching method refers to the research activities as the main practical teaching carrier, in the process of research to complete the video filming, followed by the completion of the research report writing and other work, the students’ self-produced “video” into the traditional teaching classroom innovative methods. It can give full play to the outstanding characteristics of micro-teaching, such as prominent theme, short time, incisive problem, interesting creation, diverse results, strong relevance, and good effect of new technologies, etc. At the same time, it also makes full use of the systematic, intellectual and holistic design of the traditional teaching classroom, and the video can be made by the teacher for a certain knowledge or a certain problem, and it can also be made by the students through the combination of a certain practical activity or a certain theoretical fragment. It is not only different from the traditional single resource type of teaching examples, teaching courseware, teaching design, teaching reflection and other teaching resources, but also a new teaching mode inherited and developed on its basis.

First, the basis of the “research-based” teaching method – “modular problem” [4] teaching. “Modular problem” teaching is the judicial political engineering teaching team in the long-term teaching practice, used and summed up the scientific and effective teaching mode. For many years, we have been insisting on the reform and exploration of this teaching method. The so-called “modular problem” teaching, that is, in accordance with the textbook system, divided into four teaching modules, a dozen teaching topics, around these topics, through the students’ questions and teachers to collect the design of the method, designed a series of problem groups, so as to build a modular

problem library for the production of micro-teaching video and research report writing provides a resourceful basis.

Second, one of the kernels of the “research-based” teaching method is the production and use of teacher “videos”. On the basis of the prior modularity of the problem, we began to explore the video planning, design and production work, on the basis of several major topics, launched a micro-teacher field shooting production plan, to the scene for interviews, questions, explanations, etc., to produce a different plate of the teacher’s live video teaching columns, and these different teacher video columns inserted into the appropriate teaching boards. This kind of teaching method greatly stimulates the flexibility of teachers’ lectures and the enthusiasm of teaching, and at the same time broadens students’ interest in attending classes, and creates an impact on students in many aspects, such as visually, sensually, and in terms of scene arrangement, which greatly enhances students’ motivation to listen to the lectures.

Thirdly, the second core of the “research-type” teaching method – the production and use of students’ “videos”. Micro-life experience mainly refers to the practical teaching link after the classroom explanation, encouraging students to experience the theoretical charm of classroom teaching through a variety of social practice activities, and at the same time, encouraging students to make videos of this life experience, and then use these “videos” for classroom teaching through the post-production, and use them in classroom teaching. To be used in classroom teaching. This can attract the attention of the students, due to the personal participation of the students, can also strengthen the students’ rational thinking and emotional experience of knowledge.

Fourth, the “research-based” teaching methods – the whole school “video” competition and “research report” competition. The link is based on the video and research report generated in the preliminary research, to be combined with the school’s Academic Affairs Office, the Youth League Committee and other substantive departments, through the preliminary selection, attempted selection, etc. Microfilm Competition and Research Report Competition in the absorption of the classroom teaching theory and the basis of the original life experience, encouraging students to produce innovative microfilm micro-drama, etc., to strengthen the impact of the curriculum on the minds of the students, and so on.

Fifth, the theoretical support of the “research-based” teaching method – the comprehensive use of multiple teaching methods. The construction of this course continues to improve the original “problem-discussion” teaching mode, through discussion teaching, debate teaching, lecture teaching and other methods, the theory of teaching and case study teaching, practical teaching and other modern teaching methods are closely integrated: in the theoretical explanation module, theoretical and practical module, case study module, etc. to make new breakthroughs.

Joint lectures by outstanding judges, prosecutors, lawyers and judicial staff such as prison guards

Jointly taught by experts from outside schools and outstanding judges, prosecutors, lawyers and prison guards and other judicial staff collectively, in addition to adopting traditional classroom lectures, adding case studies, legal clinics and other teaching methods, combining case studies with theoretical knowledge, and adopting discussion-type, debate-type and immersion-type teaching in a problem-oriented manner, so that the students can better enhance their problem-solving ability on the basis of identifying problems and analysing them, and in order to establish a correct concept of the rule of law and form a legal mindset. In addition to on-site lectures, the course is also conducted remotely by using mature network technology, with a view to strengthening the positive interaction between the judiciary and universities, and realising the complementarity and win-win situation between judicial practice and legal education and research.

“Going out, inviting in” – Establishing two-way communication and interaction [5] between internship bases and the College

The college and the internship base actively undertake the social responsibility of cultivating excellent judicial and ideological talents, focusing on exchange and co-operation, establishing a two-way communication and interaction mode between the internship base and the college, and signing cooperation agreements with the courts, procuratorates, law firms and other units to build practical training bases together. Give full play to the functional role of internship bases, constantly improve the cooperation and exchange mechanism, promote the construction of institutional cooperation platforms, take the foundation of cross-domain cooperation between institutions, give full play to their respective advantages, strengthen resource sharing, and jointly promote the deep integration of theoretical research and judicial practice, and make joint efforts to cultivate excellent judicial ideological and political talents.

Improvement of the course website

Comparatively rich learning resources can be provided, including reference books and teachers' courseware, cases, excellent video resources outside the school, famous experts' opinions and relevant laws, etc., which are convenient for students to prepare and review. At the same time, students' homework can be uploaded to the forum for discussion, and other students can express their views and learn from each other.

Improvement of key course websites and teaching databases, preparation of teaching aids, electronic teaching materials, teaching courseware, case compilations, exercise banks, test banks, series of reference books and auxiliary teaching materials, and uploading of all materials to the teaching website for on-campus sharing.

Focus on process assessment

Examination and assessment methods focus on process assessment, homework and final examinations. The evaluation of learning effect adopts multiple evaluation,

and the evaluation content mainly focuses on three aspects: independent learning ability; contribution in the process of collaborative learning; and whether it meets the requirements of meaning generation. Focusing on extracurricular training, students are required to work in small groups to collect information and prepare PPT presentations, to divide the work and give full play to the initiative and the main role of the students. The final exam grade is made up of 50 percent classroom performance, regular assignments and 50 percent final grade.

Effectiveness tracking

Use web-based technology to analyse and assess student learning outcomes. To improve student learning outcomes through the use of learning data analytics to comprehensively track student performance and progress.

It also conducts student satisfaction surveys on whether the content of the course and the series of teaching reforms carried out have helped to form students' sense of identity with the programme, increased their interest in learning in the programme, and enhanced their satisfaction with the programme.

Focus on Research Transformation

Teachers summarise the whole teaching process, collate the teaching content, teaching methods and skills, teaching organisation and teaching quality assessment of this course, write relevant teaching papers to provide theoretical guidance for the teaching of this course, and strive to be able to be published publicly to provide references for the teaching and research of university teachers and researchers. By participating in academic conferences, we will introduce our academic papers to teaching and researchers in other units, and promote the progress of teaching and learning through academic exchanges.

Intended effect

a. Teaching team construction: create a teaching team that is united and collaborative, has a reasonable knowledge structure, age structure, stable personnel, high teaching level and good teaching effect.

b. Curriculum system construction: integrate teaching content, scientifically set up learning work tasks, combine teaching, learning and doing, and integrate theory and practice.

c. Reform of teaching methods: use case study, group discussion, role-playing, inspiration and guidance, and reasonably use modern teaching technology and virtual reality technology.

d. Teaching platform construction: improve the website and teaching database of key courses, highlight the openness and exemplary nature of key courses, and achieve on-campus sharing.

e. Management of teaching materials construction: developing three-dimensional teaching materials consisting of textbooks, electronic teaching materials, teaching courseware, case compilations, exercise banks, test banks, series of reference books and auxiliary teaching materials.

f. Strengthening the practice link: attaching importance to the practice link of teaching, carrying out re-

forms of practice teaching content, teaching methods and assessment methods, and establishing internship bases in a targeted manner.

g. Reform of assessment mode: actively carry out the reform of teaching content, and explore new methods and approaches that are in line with the characteristics of teaching content and relevant to the actual situation of students.

h. Promotion of scientific research: to pull scientific research by course construction, to promote course construction by scientific research, to publish a number of relevant teaching papers, and to strive for school-level or even municipal-level achievements during the construction period.

Литература

1. Wang Yichao. Zhou Tongyao. Application of the case study method in the teaching of economic law. *Modern vocational education*. 2017(15)
2. Li Yingjiao. On Generative Teaching Model of Ideological and Political Theory Course. *Journal of Hangzhou Dianzi University*. 2018(10)
3. Ni Han. Innovation on Ideological and Political Theory Courses' Practical Teaching Mode in Higher Vocational Colleges. *Higher Vocational Educational Exploration*. 2021(9)
4. Module teachingmethod. [EB/OL] https://baike.baidu.com/item/%E6%A8%A1%E5%9D%97%E5%8C%96%E6%95%99%E5%AD%A6%E6%B3%95/4826969?fr=ge_ala
5. Ma Hui. The Path of Enhancing the Effectiveness of Interactive Teaching in Civics and Political Science Courses under the New Media Environment. *Journal of Yan'an Vocational & Technical College*. 2023(6)

TEACHING PATHS IN KEY COURSE «JUDICIAL PROFESSIONAL ETHICS»¹

Xin Huili

University of Politics and Law

The purpose of Judicial Professional Ethics is to enable law students to understand and master the connotation and characteristics of judicial ethics, and the role of socialist judicial ethics in building a socialist society governed by the rule of law, the relationship between socialist judicial ethics and the socialist core value system, the principles of socialist judicial ethics. It focuses on mastering the professional ethics of judges, prosecutors, lawyers, notaries, prison guards and other judicial personnel, so as to make choices, evaluations and adjustments of correct judicial ethical behaviours, to provide solid theoretical and practical foundations for professional learning, and to ultimately cultivate qualified practitioners in judicial and judicial ideological and political education.

The goal is to make this course: in terms of teaching methods, to build a teaching team that includes experts from other schools, judges, prosecutors, lawyers and other professions; in terms of cooperation in course construction, lecturers of various majors and levels construct different teaching methods such as case analysis, group discussion, role play, legal clinic, and so on; in terms of the teaching system, form a relatively perfect system including the teaching plan, syllabus, teaching materials, lesson plans and accumulation of materials; in terms of learning materials, excellent teaching materials are used to develop three-dimensional teaching materials consisting of textbooks, electronic teaching materials, case compilations, exercise banks, test banks and auxiliary materials.

Keywords: Judicial Professional Ethics Programme, Teaching paths

References

1. Wang Yichao. Zhou Tongyao. Application of the case study method in the teaching of economic law. *Modern vocational education*. 2017(15)
2. Li Yingjiao. On Generative Teaching Model of Ideological and Political Theory Course. *Journal of Hangzhou Dianzi University*. 2018(10)
3. Ni Han. Innovation on Ideological and Political Theory Courses' Practical Teaching Mode in Higher Vocational Colleges. *Higher Vocational Educational Exploration*. 2021(9)
4. Module teachingmethod. [EB/OL] https://baike.baidu.com/item/%E6%A8%A1%E5%9D%97%E5%8C%96%E6%95%99%E5%AD%A6%E6%B3%95/4826969?fr=ge_ala
5. Ma Hui. The Path of Enhancing the Effectiveness of Interactive Teaching in Civics and Political Science Courses under the New Media Environment. *Journal of Yan'an Vocational & Technical College*. 2023(6)

¹ Acknowledgments. This paper is the mid-term outcome of the 2023 Shanghai Key Course "Judicial Professional Ethics"

Проблема адаптации и профессионального становления первокурсников в вузе (направление подготовки «Гидрометеорология»)

Соловьева Римма Алексеевна,

к.п.н., доцент, Эколого-географическое отделение, Институт естественных наук, ФГАОУ ВО «Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова»
E-mail: Solrimma@mail.ru

Базарова Татьяна Содномовна,

д.п.н., профессор, кафедра теории социальной работы, социально-психологический факультет, ФГОУ ВО «Бурятский государственный университет имени Доржи Банзарова»
E-mail: tbazarova@mail.ru

Петрова Александра Николаевна,

научный сотрудник лаборатории криогенных ландшафтов, Институт мерзлотоведения имени П.И. Мельникова, Сибирское отделение Российской академии наук
E-mail: al9@mail.ru,

Статья посвящена актуальной педагогической проблеме – адаптации и профессиональному становлению первокурсников направления подготовки «Гидрометеорология» к вузовскому образовательному процессу путем создания педагогических условий. Данная проблема рассматривается с учетом лично-ориентированной направленности учебно-воспитательного процесса с целью актуализации учебной мотивации студентов и повышению мотивации к успешному овладению избранной профессией, стремлению к самоорганизации и самообразованию.

Приведены три этапа профессионального становления первокурсников в условиях вуза: лично-ориентированный и учебно-профессиональный, и практико-ориентированный, на каждом этапе в зависимости от поставленных задач показаны использование определенных наборов интерактивных методов и способов педагогической работы с первокурсниками. Получено правильное представление о месте и роли будущей профессии выбранного направления подготовки, с помощью междисциплинарных мероприятий, которые влияют на дальнейшее профессиональное становление студентов.

Приведены мероприятия практико-ориентированного направления, проведенных среди студентов Северо-Восточного федерального университета (далее – СВФУ), института естественных наук (далее – ИЕН).

Немаловажный фактор связан с обеспечением тесной связи образовательного процесса вуза с предприятиями данного направления, в целях реализации практико-ориентированного обучения с проведением выездных занятий и экскурсий на предприятия Республики Саха (Якутия): ОГМС г. Якутск, ФГБУ «Якутское УГМС».

Анализ проведенных учебно-воспитательных работ свидетельствует о том, что сочетание всех перечисленных этапов является основой адаптации студентов, обладающих не только необходимым объемом знаний, но и навыками самостоятельного решения новых образовательных задач, подготовленных к работе в команде, способных в короткое время адаптироваться к будущей профессиональной деятельности.

Ключевые слова: адаптация, самоорганизация, самообразование, междисциплинарный, цифровая среда, гидрометеорология, метеорология.

Введение

Успешность профессионального становления студентов во многом определяется эффективностью его адаптации к вузовскому образовательному процессу, осуществляемого путем создания условий, способствующих достижению студентами готовности к личностному и профессиональному саморазвитию.

Особенностями вуза выступают актуализация проблемы адаптации, с характерным возрастанием роли кураторов и преподавателей, требующий работы не только в этом направлении, но и в профессиональной подготовке становления первокурсников, как будущих специалистов своего профиля.

Так, в решении подобных непростых задач в институте естественных наук, эколого-географического отделения СВФУ ведется целенаправленная работа кураторами и преподавателями в решении подобных непростых задач, что позволяют первокурсникам, только вступившим на путь профессионального становления, сформулировать личные цели и планы на будущее, а также наметить шаги к реализации поставленных целей.

Оценивая степень разработанности проблемы профессионального становления студентов бакалавров по направлению подготовки 05.03.04 «Гидрометеорология», программы: «Метеорология», отметим многогранность работы, следовательно реализация целей и задач осуществляется через последовательное проведение учебно-воспитательной работы.

Основная часть

Для достижения поставленной цели были определены три этапа профессионального становления первокурсников в условиях вуза: лично-ориентированный; учебно-профессиональный; практико-ориентированный.

На каждом этапе в зависимости от поставленных задач применяется определенный набор интерактивных методов и способов педагогической работы с первокурсниками (метод информационного ресурса, метод проектов, дидактические и деловые игры, групповые дискуссии, междисциплинарные семинары, творческие задания, групповая работа) [9].

Итак, разберем каждый этап по отдельности:

Первый этап. Лично-ориентированная направленность образовательного процесса, по нашему мнению, предусматривает, в первую очередь; учет этносоциокультурных особенностей

первого курса в системе вуза, связанных с традиционной экономикой и системой жизнеобеспечения, материальной и духовной культурой, влияющими на этническое самосознание, менталитет, этнический стереотип.

Так на первом этапе, кураторами проводится постановка целей и задач учебной деятельности первокурсников, анализируются существующие изменения, новообразования в интеллектуальном, личностном развитии студентов первого курса, проводится анализ результатов и внесение корректив в процесс обучения.

Выделенные нами особенности личностно-ориентированной направленности первокурсников в условиях вуза позволили нам разработать следующий этап становления будущих метеорологов.

Второй этап. Ознакомление студентов с сущностью и перспективами выбранного направления подготовки будет эффективным только в том случае, если будет сформулировано правильное представление о месте и роли будущей профессии.

Поэтому первый междисциплинарного кураторский час проводится с целью: формирования профессиональных компетенций для решения личностно-ориентированных и учебно-профессиональных задач и актуализация учебной мотивации студентов.

Тема кураторского часа: «Традиционные знания народов Якутии о погоде и климате». На кураторский час целесообразно пригласить специалиста в этой области и ведущих преподавателей профильных дисциплин.

Содержание междисциплинарного кураторского часа имеет последовательный характер и по своему воспитательному содержанию мероприятие универсально: куратор, акцентировав внимание на отдельных этапах или формах такого мероприятия, начинается с ознакомления с системой традиционных знаний народов Якутии, в которой явления погоды и климатические особенности рассматривались в неразрывной связи с другими компонентами окружающей среды – состоянием водных объектов, растительности, животного мира и самого человека.

В ходе вводной беседы у студентов формируется понимание того, что наблюдения за погодой и климатом являются традиционными занятиями наших предков, вызванными необходимостью выживания в суровом северном климате.

Приметы погоды, знания о смене времен года, о взаимосвязи различных явлений природы передавались из поколения в поколение, являя собой то, что в современной науке называется системой традиционных знаний. Такие знания сохранялись в легендах, сказках, песенном творчестве и народных эпосах.

Например, олонхо «Ньургун Боотур Стремительный» [8] начинается с описания обители верхних божеств:

«На широком нижнем кругу

*Восьмислойных, огненно-белых небес,
На вершине трехъярусных светлых небес,
В обители полуденных лучей,
Где воздух ласково голубой...»* [8, с. 12]

Принятая в настоящее время международная морфологическая классификация облаков [1] выделяет в тропосфере три яруса облачности – нижний, средний и верхний, отличающиеся друг от друга физическими характеристиками. Таким образом, народные наблюдатели верно подметили, что нижняя часть атмосферы («светлые небеса») разделяется на три яруса.

В том же олонхо метафорично, но при этом весьма точно описывается строение кучево-дождевого облака:

*«Дремлет за тучами исполин
С красным наростом над кадыком
В дюжего дитятю величиной;
Из ороговелого горла его,
Из-под грузного подбородка его
Ниспадает до самой земли
Посох вертящийся огневой»* [8, с. 12]

Условия для возникновения грозы формируются в кучево-дождевых облаках с наковальной (Cumulonimbus incus) [1]. Метафорой «ороговелое горло» обозначен уровень нулевой изотермы – зона, разделяющая переохлажденную верхнюю часть, состоящую из ледяных кристаллов, от нижней, где облако имеет водяную структуру. «Грузный подбородок» – наковальня (incus) – в таких кучево-дождевых облаках, в условиях неустойчивой стратификации возникают грозы. Как видно, народные наблюдатели внимательно следили за процессами, происходящими в атмосфере, и связанными с ними особенностями форм облачности и атмосферных явлений.

Р.Н. Бравина отмечает: «В мифологическом пространстве Среднего мира особое место занимали четыре главные и четыре промежуточные направления. В них обитали духи четырех главных ветров... Ветры промежуточные исходят от злых духов, главный из которых живет в стороне между севером и западом, откуда «летом сыплет на землю град и нагоняет холодный ветер» [3].

Говоря о традиционных знаниях саха о погоде и климате, нельзя обойти вниманием легенду о Быке Холода, в которой нашли свое отражение результаты народных наблюдений за погодой в холодный период. Саха представляли зиму в образе быка, выходящего из Ледовитого океана и приносящего морозы своим дыханием. Первый рог у Быка Холода отрастает в начале ноября, и тогда начинаются устойчивые морозы. Ко второй половине декабря вырастает второй рог, а после Рождества кончики рогов заостряются и морозы набирают полную силу. В конце января рога притупляются, морозы начинают слабеть. 12 февраля ломается первый рог, 24 февраля – второй и после этого морозный период заканчивается. После этого Бык начинает разрушаться по частям – отваливается голова, затем хребет и в мае вместе с ледоходом его останки уплывают в Ледовитый

океан, чтобы следующей зимой снова вернуться и вновь принести морозную зиму.

Зимой погоду в Якутии определяет азиатский антициклон, который является также основным барическим образованием холодного времени года для всей Восточной Сибири [5]. Характерно малое количество или отсутствие облачности, штиль или слабые ветра, когда такая погода сохраняется долгое время, то температура с каждым днем опускается все ниже и наступают сильные морозы. Интересен факт, что на многих метеостанциях абсолютные минимумы зафиксированы именно в начале февраля [7]. Этот факт также отмечен народом – в легенде говорится, что в начале февраля, когда рога у Быка Холода притупляются, он злится и снова насылает морозы.

Ярким примером системы традиционных знаний об окружающей среде, выработанной в рамках стратегии выживания в суровых климатических условиях, являются знания коренных народов Севера о снеге и снежном покрове. Каждый народ на протяжении своего существования вырабатывает свою систему традиционных знаний об окружающей среде, которая находит отражение в языке. В эвенкийском языке насчитывается более 50 слов и словосочетаний, характеризующих то или иное состояние снежного покрова [6]. Общее название снега в тунгусо-маньчжурских языках – *иманна* (синоним в некоторых диалектах *шинилгэн*). К примеру, только что выпавший снег называется *либгэмэктэ*, первый неглубокий снег – *халга*, глубокий снег – *аяне*; *большой снег* – *хуту* и т.д.

Саамские оленеводы используют для характеристики состояния снежного покрова комплексный подход, позволяющий спланировать сроки и маршруты передвижения стада. Снег оценивается с точки зрения доступа к пище и воде, степени мобильности оленей, видимости следов и ориентиров, физической активности и отдыха людей и оленей. Местные наблюдения за различными категориями снега определяют реакцию оленеводов на использование пастбищ и управление стадом – например, упреждающее перемещение стада на свежие пастбища [4].

Далее для развития профессиональной компетенции будущих метеорологов, специально для первокурсников была организована и проведена интеллектуальная игра «Метеорологический кластер». Студенты лучше запоминают материал, если на занятиях участвуют студенты старших курсов, а куратор управляет процессом, при необходимости направляя в нужное русло обсуждение актуальных вопросов.

Так, интеллектуальную игру проводили студенты старших курсов: Громов А., Алексеев Д., (Б-ГМ-18) Слепцова К., (Б-ГМ-21) где практиковалась групповая форма работы. В процессе игры состоялась дискуссия по актуальным проблемам будущей профессиональной деятельности. Игра была направлена на мотивирование студентов к решению метеорологических задач в современной цифровой среде.

Две команды будущих метеорологов, в каждой из которой были выбраны капитаны команд, отвечали на вопросы, решали метеорологические задачи, предлагали эффективные методы решения обсуждаемых проблем. Студенты старших курсов подчеркнули, что умение ориентироваться в огромном количестве самой разнообразной информации, умение логически и творчески мыслить, ответственность за принятие точных расчетов и решений необходимые профессиональные качества будущего метеоролога.

Дальнейшее обсуждение после мероприятия привело к тому, что студенты поняли важность и актуальность своей профессии, в современной цифровой среде, а анализ итогов встречи позволило куратору наметить дальнейший план профессионального становления студентов группы [2].

Второй этап. Учитывая, что профессиональная подготовка требует специально организованной деятельности, мы выдвинули задачу о необходимости построения *практико-ориентированных* мероприятий, на котором, по нашему мнению, приобретенные качества личности находят практическое применение в будущей профессиональной деятельности. Такими мероприятиями являются: «Встречи с интересными людьми», экскурсии в музеи, театры, по городу, выездные занятия, производственные мероприятия.

К примеру, нами специально для формирования профессиональной компетентности первокурсников была организована и проведена экскурсии для студентов первого курса:

- Музей археологии и этнографии. Перед экскурсией вводная информация о значении климата в истории человека. Археологические находки на территории Якутии подтверждают, что человек заселил эти земли еще в палеолите. Около 10 тысяч лет назад климат начал меняться, мамонтовые степи сменились тайгой. Древний человек был вынужден приспособливаться. Постепенно выработались особенные черты хозяйствования, навыки постройки жилищ, организации охоты, рыбалки, одомашнивания диких животных (оленья, лошади, собак).
- Музей мамонта им. П.А. Лазарева. Вводная информация о влиянии климата на мамонтовую фауну и ее исчезновение. В плейстоцене просторы Якутии были заняты мамонтовой тундростепью – открытыми, безлесными пространствами с полынно-злаковым разнотравьем, которыми питались крупные травоядные – мамонты, бизоны, овцебыки и др. Изменение климата по мнению большинства ученых стало главной причиной исчезновения мамонтовой фауны.
- Анатомический музей СВФУ. Вводная информация о влиянии климата и погоды на здоровье человека; как важно правильно одеваться в зависимости от сезонов; что происходит при обморожении; в какое время года и почему могут быть опасны прямые солнечные лучи и т.д.

Актуализация профессионального интереса студентов предусматривает обеспечение тесной связи образовательного процесса вуза с предприятиями данного направления в целях реализации практико-ориентированного обучения, понимание будущими метеорологами смысла, значения и возможностей будущей профессиональной деятельности, осознание личностной роли для будущей успешной профессиональной работы.

С целью закрепления теоретических знаний и получения представлений о производственной деятельности в области метеорологии проводятся выездные занятия и экскурсии на предприятия Республики Саха (Якутия): ОГМС (Объединенная гидрометеорологическая станция) г. Якутск. Первокурсники получают представление об устройстве метеоплощадки, приборов и оборудования, получают понимание о профессиональных обязанностях метеоролога; ФГБУ «Якутское УГМС» (Управление гидрометеорологии и мониторингу окружающей среды). Студенты получают представление о том, как организована система Росгидромета, какие основные подразделения имеются, чем они занимаются и т.д.

Предприятия заинтересованы в привлечении молодых и талантливых кадров, поэтому после экскурсии у студентов повышается стремление хорошо учиться, чтобы обеспечить себе гарантию трудоустройства после окончания вуза и получают полезную информацию о своей будущей профессиональной деятельности.

В результате вовлечения первокурсников в различные формы внеучебной деятельности студенты осознают, что успешность в вузе складывается не только от успеваемости, но и других видов деятельности.

Таким образом, выездные занятия и экскурсии на предприятия формирует осознанные смыслы учения, развивает учебно-профессиональную мотивацию студентов, мотивацию достижения творческих способностей студентов, готовит к работе в команде, тем самым создает предпосылки для дальнейшего саморазвития личности.

Все эти три этапа взаимосвязаны и взаимодополняемы, поскольку подготовка будущих специалистов – это непрерывный процесс, эффективность которого определяется комплексами условий, обеспечивающих самореализацию личности и раскрытие творческих способностей студента.

Большое влияние для адаптации первокурсников имеет конкурс на «Кубок директора ИЕН», который проводится по направлениям приоритетных задач ИЕН СВФУ между отделениями: культурно-творческая деятельность; спортивно-оздоровительная деятельность; экологическая деятельность; учебная деятельность; патриотическая деятельность.

Нужно отметить активное участие студентов – географов и метеорологов, в организации и проведении комплексного соревнования студентов в следующих мероприятиях: посещение музеев;

помощь библиотеке; веселые старты; субботник ИЕН, всероссийский экологический субботник; тимуровское движение. По итогам конкурса ЭГО заняли II место (2021–22 уч.г.) и II место (2022–23 уч.г.).

Заключение

Исходя из вышеизложенного, сделаем следующие выводы:

Учебно-воспитательная деятельность реализуются через различные направления разрабатываемых по мере возникновения потребностей и определения приоритетов, и затрагивает все сферы студенческой жизни и позволяют создать эффективную систему образования.

Сочетание личностно-ориентированной с практико-ориентированной и учебно-профессиональных видов деятельности первокурсников является основой адаптации студентов, обладающих не только необходимым объемом знаний, но и навыками самостоятельного решения новых образовательных задач, подготовленных к работе в команде, способных в короткое время адаптироваться к будущей профессиональной деятельности.

Планомерное и целенаправленное проведение междисциплинарных кураторских часов и мероприятий по направлению подготовки «Гидрометеорология» с использованием интерактивных методов информационного ресурса, метода проектов, дидактических и деловых игр, групповых дискуссий, междисциплинарных семинаров, творческих заданий, групповых работ в учебной и внеучебной деятельности способствуют формированию профессиональной компетенции и повышению мотивации самореализации и саморазвития студентов.

Таким образом, отношения куратора и студента, педагога и студента способствуют достижению планируемых результатов освоения образовательной программы высшего образования и создает основу для самостоятельного успешного усвоения студентами новых компетенций.

Литература

1. Атлас облаков. – Санкт-Петербург. РИФ «ДАРТ», 2011. – 248с.
2. Базарова Т. С., Соловьева Р. А. К проблеме формирования ИКТ-компетентности будущих инженеров в информационно-образовательной среде вуза // Вестник Бурятского госуниверситета. Улан-Удэ: Издат-во Бурятского госуниверситета, 2018. С. 99–103.
3. Бравина Р. И. Шаманы – избранники небес и духов / Розалия Бравина. – Якутск: Бичик, 2018. – 160 с.
4. Ингер Мари Гауп Эйра, Андерс Оскал, Ингер Ханссен-Бауэр, Свейн Диш Матисен. Снежный покров и утрата традиционных знаний коренных народов // Природа и изменение климата. – ноябрь 2018 г. – с. 924–936.

5. Кобышева Н. В., Акентьева Е.М., Богданова Э.Г. и др. Климат России. // под ред. Н.В. Кобышевой – СПб.: Гидрометеиздат, 2001. – 654с.
6. Мыреева А.Н. Лексика эвенкийского языка. Традиционное хозяйство / А.Н. Мыреева. – Новосибирск: Наука, 2005. – 111с. (Памятники этнической культуры коренных малочисленных народов Севера, Сибири и Дальнего Востока; т. 8)
7. Научно-прикладной справочник «Климат России» [Электронный ресурс]. URL: <http://aisori.meteo.ru/CIspr>.
8. Ойунский П.А. Якутский героический эпос олонхо «Ньургун Боотур Стремительный». – М.: ИПЦ «ДИК», 2007. – 400с.
9. Соловьева Р.А. Педагогическое сопровождение формирования ИКТ-компетентности студентов в условиях регионального вуза: дис... канд.пед.наук / Римма Алексеевна Соловьева. – Улан-Удэ, 2019. – 163 с.

THE PROBLEM OF ADAPTATION AND PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF FIRST-YEAR STUDENTS AT A UNIVERSITY (DIRECTION OF TRAINING “HYDROMETEOROLOGY”)

Soloveva R.A., Bazarova T.S., Petrova A.N.

North-Eastern Federal University named after M.K. Ammosov; Buryat State University named after Dorzhi Banzarov; Institute of Permafrost Science named after P.I. Melnikova Siberian Branch of the Russian Academy of Sciences

The article is devoted to an urgent pedagogical problem – the adaptation and professional development of first-year students in the field of preparation “Hydrometeorology” for the university educational process by creating pedagogical conditions. This problem is considered taking into account the personality-oriented orientation of the educational process in order to actualize the educational motivation of students and increase motivation to successfully master their chosen profession, the desire for self-organization and self-education.

Three stages of professional development of first-year students in a university environment are presented: personal-oriented, educational-professional, and practice-oriented; at each stage, depending on the assigned tasks, the use of certain sets of interactive methods and methods of pedagogical work with first-year students is shown.

A correct understanding of the place and role of the future profession of the chosen field of study is obtained, with the help of interdisciplinary activities that influence the further professional development of students.

Practice-oriented activities conducted among students of the North-Eastern Federal University (hereinafter referred to as – NEFU), the Institute of Natural Sciences (hereinafter referred to as – IEN) are presented.

An important factor is associated with ensuring a close connection between the educational process of the university and enterprises in this area, in order to implement practice-oriented training. with conducting on-site classes and excursions to enterprises of the Republic of Sakha (Yakutia): OGMS Yakutsk, Federal State Budgetary Institution “Yakutsk UGMS”.

Analysis of the educational work carried out indicates that the combination of all of the listed stages is the basis for the adaptation of students who have not only the necessary amount of knowledge, but also the skills to independently solve new educational problems, prepared to work in a team, capable of adapting to their future professional life in a short time. activities.

Keywords: adaptation: self-organization, self-education, interdisciplinary, digital environment, hydrometeorology, meteorology.

References

1. Cloud Atlas. – Saint Petersburg. RIF “DART”, 2011. – 248 p.
2. Bazarova T. S., Solovyova R.A. On the problem of developing ICT competence of future engineers in the information and educational environment of the university // Bulletin of the Buryat State University. Ulan-Ude: Buryat State University Publishing House, 2018. pp. 99–103.
3. Bravina R.I. Shamans are the chosen ones of heaven and spirits / Rosalia Bravina. – Yakutsk: Bichik, 2018. – 160 p.
4. Inger Marie Gaup Eira, Anders Oskal, Inger Hanssen-Bauer, Svein Disch Mathiesen. Snow cover and the loss of traditional knowledge of indigenous peoples // Nature and climate change. – November 2018 – p.924–936.
5. Kobysheva N.V., Akentyeva E.M., Bogdanova E.G. et al. Climate of Russia. // edited by N.V. Kobysheva – St. Petersburg: Gidrometeoizdat, 2001. – 654 p.
6. Myreeva A.N. Vocabulary of the Evenki language. Traditional farming / A.N. Myreeva. – Novosibirsk: Science, 2005. – 111 p. (Monuments of the ethnic culture of indigenous peoples of the North, Siberia and the Far East; vol. 8)
7. Scientific and applied reference book “Climate of Russia” [Electronic resource]. URL: <http://aisori.meteo.ru/CIspr>.
8. Oyunsky P.A. Yakut heroic epic oлонkho “Nurgun Bootur the Swift”. – М.: IPC “DIK”, 2007. – 400 p.
9. Solovyova R.A. Pedagogical support for the formation of ICT competence of students in a regional university: dissertation... candidate of pedagogical sciences / Rimma Alekseevna Solovyova. – Ulan-Ude, 2019. – 163 p.

Оценка сформированности информационной компетентности студента бакалавриата: на примере направления строительства

Толстякова Мария Николаевна,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры экспертизы, управления и кадастра недвижимости Инженерно-технического института, Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова
E-mail: tolstyakova@list.ru

В данной статье дана оценка информационной компетентности студентов, будущих инженеров-строителей. В результате анализа научной литературы обнаружилось множество авторских трактовок о проблемах формирования личности будущего инженера, но мало научных работ о формировании информационной компетентностью. Современные цифровые технологии для инженера-строителя воздвигнуто для формирования три вида умений: Soft-skills, владение программным обеспечением, инженерные (hard skills). Инженерные умения (hard skills) отвечают на вопрос «как проектировать?». При этом новые изменения в строительном производстве – это BIM-технологии. При этом BIM-проектирование: инженерные знания, моделирование, спецификации, оформление. BIM-менеджмент: управление и совместная работа, моделирование, спецификации, оформление, семейства. BIM-программирование – языки программирования. В статье представлены результаты сравнительного анализа динамики формирования информационной компетентности инженера строителя с разными уровнями подготовки.

Ключевые слова: информационная компетентность будущего строителя, информационная культура, инженер-строитель, BIM технология, САПР, инженерные программы, уровни овладения компьютерными программами, современные цифровые технологии.

В последнее время в профессиональной образовательной среде усилилось внимание к оценкам уровня информационной компетентности студентов и выпускников профессиональных учебных заведений. Это связано с повышением требований к квалификации специалистов со стороны работодателей в связи с необходимостью обеспечения конкурентоспособности всех отраслей народного хозяйства, и, в частности, в строительной деятельности.

В то же время информационная компетентность инженера-строителя, его информационная культура – явление весьма сложное и многоаспектное. Цель данной статьи – рассмотреть различные возможные подходы к оценкам информационной компетентности.

Понятие «информационная компетентность» достаточно широкое и определяемое на современном этапе развития педагогики неоднозначно. Так, в исследованиях ученых понятие «информационная компетентность» трактуется как: сложное индивидуально-психологическое образование на основе интеграции теоретических знаний, практических умений в области инновационных технологий и определенного набора личностных качеств [1]; новая грамотность, в состав которой входят умения активной самостоятельной обработки информации человеком, принятие принципиально новых решений в непредвиденных ситуациях с использованием технологических средств [5, 6, 7]; особый тип организации предметно-специфических знаний, позволяющий принимать эффективные решения в соответствующей области деятельности [8].

Уровни развития информационной культуры личности, информационной компетентности инженера строителя следует, очевидно, рассматривать по разным аспектам.

Во-первых, в технологическом плане – уровень развития технологических знаний, умений, навыков. В этой триаде умения необходимо поставить на первое место – ведь в конечном итоге квалификация специалиста определяется не тем, что он знает, а тем, что он умеет. Итак, умения. Здесь можно выделить, с одной стороны, уровни овладения конкретными умениями с учетом схемы, предложенной К.К. Платоновым:

1. Первоначальное умение – осознание цели действия и поиск способов его выполнения, опирающихся на ранее приобретенный опыт. В действиях ярко выражен характер проб и ошибок.
2. Частично умелая деятельность – овладение умениями в выполнении отдельных приемов,

операций. Уточнение необходимой системы знаний, сформированность специфических для данных действий навыков. Появление творческих элементов деятельности.

3. Умелая деятельность – творческое использование знаний и навыков с осознанием не только цели, но и мотивов выбора способов и средств ее достижения. Овладение умениями на уровне тактики трудовой деятельности.
4. Мастерство – овладение умениями на уровне стратегии трудовой деятельности, творческое развитие способности самостоятельного определения цели – целеполагания, творческое использование различных умений в соединении убеждениями, высокой общественной активностью, с развитым чувством коллективизма и умением работать в производственном коллективе [3].

Формирование личности инженера-строителя в настоящее время является одной из основных задач системы высшего образования. Современные цифровые технологии для инженера-строителя воздвигнуто для формирования три вида умений: Soft-skills, владение программным обеспечением, инженерные (hard skills). Soft-skills отвечает за общие умения для эффективной работы: самостоятельность, взаимодействие внешнее и внутреннее между коллегами, самообучение, культура работы с данными, планирование работы и увязка, умение читать правила и стандарты. Умения владения программным обеспечением проявляется в применении программ для решения инженерных задач. Инженерные умения (hard skills) отвечают на вопрос «как проектировать?». При этом новые изменения в строительном производстве – это BIM-технологии. При этом BIM-проектирование: инженерные знания, моделирование, спецификации, оформление. BIM-менеджмент: управление и совместная работа, моделирование, спецификации, оформление, семейства. BIM-программирование – языки программирования.

Грамотно подготовленный учебно-методический материал позволит оснастить каждому студенту возможность максимально углубиться в изучаемый предмет. Наблюдение за деятельностью студента в процессе освоения дисциплины на лабораторных занятиях и ее анализ разрешит преподавателю оценивать уровень подготовки студента, и дать точную оценку соответствию уровня подготовки студента планируемыми результатам обучения. Так осуществляется мониторинг действия студентов, позволяя увидеть, когда обучающихся сдает лабораторные работы, сколько времени тратить на выполнения лабораторных работ, а также общий прогресс студента.

Выделим основные подходы к созданию образовательного контента, электронных образовательных ресурсов:

- умение использовать языков программирования в профессиональной деятельности;

- умение начертить на графических (чертежных) компьютерных программах (AutoCAD; Инвентор, Компас 3D);
- умение применить специальных и универсальных прикладных программных средств;
- умение прилагать цифровых инструментов и веб-сервисов;
- умение формировать учебного контента из информации, представленной на образовательных каналах, платформах, порталах и сайтах. Информационной компетентности инженера строителя достаточно, если он:
- умеет организовать поиск образовательной информации на автономном компьютере и в сети Интернет;
- умеет работать с отобранной для строительного процесса информацией: структурировать, систематизировать, обобщать, представлять в виде, понятном работодателям;
- знает выпускаемые ведущими компаниями и рекомендованные пакеты обучающих программ, электронные учебники и библиотеки электронных наглядных пособий и имеет представление об эффективности применения их в промышленном процессе;
- умеет использовать базовые информационные технологии и ресурсы Интернета в строительстве;
- умеет выбирать наиболее оптимальную программную среду для решения различных практических задач;
- способен составлять небольшие, но необходимые проектированию в строительном процессе программные средства.

В статье представлены результаты сравнительного анализа динамики формирования информационной компетентности инженера строителя с разными уровнями подготовки приступивших к обучению дисциплин «Введение в сквозные цифровые технологии» и «Информационные технологии». Информационной компетентностью студентов по направлению строительства оценивается балльно-рейтинговой системой.

С утвержденными федеральными государственными образовательными стандартами высшего образования по различным направлениям подготовки (ФГОС ВО 3++) дисциплины «Введение в сквозные цифровые технологии» и «Информационные технологии» (по направлению подготовки бакалавров 08.03.01 «Строительство») имеют универсальную компетенцию, которая представляется как УК-1 «Способен осуществлять поиск, критический анализ и синтез информации, применять системный подход для решения поставленных задач».

Рассмотрены возможности использования этих подходов. Выведены результаты освоения пройденного материала. В высшей школе изучение дисциплин, связанных информатикой имеет особое значение в развитии будущего инженера. Приобретенные им знания, овладение языком программирования станут фундаментом обучения

в среднем звене ВУЗа, а также необходимыми для применения в жизни.

Изложены примеры разработки учебно-методических материалов для проведения лабораторных занятий по дисциплине «Введение в сквозные цифровые технологии» и «Информационные технологии» по направлению подготовки бакалавриата 08.03.01 «Строительства» с целью более эффективной работы студентов по достижению максимально возможного уровня запланированных результатов обучения.

Исследование проводилось в два этапа, а полученные данные подверглись математическому методу обработки данных.

Первый этап анкетирования, октябрь- декабрь 2022–2023 учебного года среди студентов I–III курсов Инженерно-технического института СВФУ. В нем приняли участие всего 373 человек четырех отделений: архитектура 50 человека: из I курса 17; из II курса 16; из III курса 17, земельный кадастр 48: I – 13, II-19, III – 16; технология деревообработки 34: I – 6, II – 12, III – 16; и строительство 241: I – 88, II – 76, III – 77.

В второй этап анкетирования, май-июль 2022–2023 учебного года среди студентов I–III курсов Инженерно-технического института СВФУ. В нем приняли участие всего 404 человек четырех отделений: архитектура 55 человека: из I курса 22; из II курса 16; из III курса 17, земельный кадастр 49: I – 17, II-16, III –16; технология деревообработки 42: I – 15, II-11, III –16; и строительство 258: I–111, II –73, III –74.

В обоих случаях анкетирование проводилось с использованием авторской анкеты.

Наложение результатов обучения по просмотренным дисциплинам позволило составить итоговую картину с уточнениями умений студентов при

формировании информационной компетентности, которая показала реальную ситуацию уровня подготовки студента.

Таким образом, проведенное исследование показало, что из перечня умений была освоена половина предложенных и немаловажную роль в формировании информационной компетентности инженера-строителя. В результате получили:

Программирование в VB или C++ или Python – 74.7%;

Умение работать в электронной таблице Excel – 83.6%;

Знание набора текста в текстовых редакторах (Word, блокнот) – 87.8%;

Умение создать презентации (PowerPoint) – 95%;

Умение использовать базы данных (Access, Paradox) – 70.8%;

Умение рисовать и редактировать растровые файлы (Paint, Photoshop) – 71.5%;

Умение рисовать и редактировать векторные файлы (CorelDraw, Sketch) –65.6%;

Умение работать на 1 уровень САПР (AutoCAD, Компас Draw) – 76.7%;

Умение работать на 2 уровень САПР (Inventor, Компас 3D, ArchiCAD) – 45.4%;

Умение использовать ГИС технологии (Карта, QGIS, ArcGIS, ArcView) – 70.2%;

Умение создать технические документы (SCAD, Лира, Смета) – 78.2%

Умение работать на специальных программах (Credo, АРМ КИН) – 57.7%

Умелое использование компьютерной техники приобретает в наши дни обеспечить будущих инженеров знаниями в области использования современной компьютерной техники (табл.).

Таблица. Общая динамика выборов программ студентов вуза (2022–2023 уч.г)

	1 этап анкетирования						2 этап анкетирования					
	1 курс		2 курс		3 курс		1 курс		2 курс		3 курс	
	кол-во,	обуч.%	кол-во,	обуч.%	кол-во,	обуч.%	кол-во,	обуч.%	кол-во,	обуч.%	кол-во,	обуч.%
Программирование в VB или C++ или Python	124	114 92%	137	98 71.5%	38	27 71%	128	85 66.4%	128	64 50%	37	36 97.3%
Умение работать в электронной таблице Excel	128	109 85.2%	135	132 97.7%	77	68 88.3%	165	89 53.9%	119	105 88.2%	77	68 88.3%
Знание набора текста в текстовых редакторах (Word, блокнот)	126	95 76	117	111 94.9	39	38 97.3	122	97 79.5	124	101 81.4	61	60 98.4%
Умение работать на 1 уровень САПР (AutoCAD, Компас Draw)	124	65 52.4%	114	85 74.6%	37	35 94.6%	126	95 75.4%	145	109 75.2%	85	75 88.2%
Умение использовать базы данных (Access, Paradox)	107	46 12.9%	123	87 70.7%	36	29 80.5%	122	65 53.3%	79	72 91.1%	36	31 86.1
Умение рисовать и редактировать растровые файлы (Paint, Photoshop)	110	65 59%	88	71 80.7%	59	45 76,3	112	70 62.5%	56	34 60.7%	39	35 89.7%
Умение создать презентации (PowerPoint)	102	88 86.3%	91	89 97.4%	45	43 95.6%	190	179 94.2%	80	77 96.3%	25	25 100%

	1 этап анкетирования						2 этап анкетирования					
	1 курс		2 курс		3 курс		1 курс		2 курс		3 курс	
	кол-во,	обуч.%	кол-во,	обуч.%	кол-во,	обуч.%	кол-во,	обуч.%	кол-во,	обуч.%	кол-во,	обуч.%
Умение использовать BIM технологии	–	–	137	21 15.3%	126	118.7%	–	–	128	37 29%	122	16 13.1%
Умение работать на 2 уровень САПР (Inventor, Компас 3D, ArchiCAD, 3D Max)	133	20 15%	122	60 49.1%	78	45 57.6%	145	32 22%	70	34 48.6%	35	28 80%
Умение рисовать и редактировать векторные файлы (CorelDraw, Sketch)	126	45 35.7%	101	89 88.1%	79	67 84.8	134	67 50%	36	29 80.5%	53	29 54.7%
Умение использовать ГИС технологии (Карта, QGIS, ArcGIS, ArcView)	120	20 16.7%	77	58 75.3%	34	29 85.2%	128	86 67.2%	67	65 97%	25	20 80%
Умение создать технические документы (SCAD, Лира, Смета)	–	–	19	13 52.6%	16	14 87.5%	–	–	19	15 78.9%	16	15 93.8
Умение работать на специальных программах (APM КИН, Credo)	–	–	19	10 52.6%	16	8 50%			20	13 65%	19	12 63.1%

Подготовка будущих инженеров в вузах должна учитывать, что в учебном процессе развитие строительного бизнеса и внедрение BIM технологии. Мерцалова Т.А. отметила, что «ведущим мотивом развития информационной открытости организаций в России на сегодняшний день является не интересы и запросы пользователей, а нормативные требования, заданные государственным уровне» [2]. BIM технологии внедрены в конце 2014 года с приказом Михаила Мень, министра строительства и ЖКХ РФ, приказ № 926/пр «Об утверждении плана поэтапного внедрения технологий информационного моделирования в области промышленного и гражданского строительства» [4]. Умение использовать BIM технологии внедряется в последние 2–3 года и оборудование и классы обновляются. Обучение в BIM технологии охватила всего 16.5% от всех студентов. Но в последующих годах охват увеличиться с открытием цифровой кафедры в инженерно-техническом институте.

Таким образом, можно сделать следующие выводы:

1. Проблемы формирования личностью будущего инженера достаточно изучены в научных источниках разных специалистов (педагогов, психологов, социологов, философов и инженеров), однако их представлению формированию информационной компетентностью не уделяют должного внимания.
2. Немаловажным в изучении личностью будущего инженера являются изменение деятельности инженера в новой роботизированной промышленности, Рассматривая, разновременные федеральные государственные образовательные стандарты высшего образования, можно проследить последовательность изменения в компьютерных дисциплин.

3. Административное управление должно учитывать развитие цифровой технологии и его влияние в строительной промышленности, в наличии опережающей обучении будущих инженеров тем компьютерным программам.
4. Необходимо создание надежной базы данных с передвижением выпускников, что позволит осуществить пространственный анализ процесса заполнения строительной промышленности.
5. Результаты исследования в виде составленной реальной картины современного образовательного пространства и формирования информационной компетентностью могут быть использованы для формирования рекомендаций для дальнейшего составлению федерального государственного образовательного стандарты высшего образования

Литература

1. Зайцева О.Б. Формирование информационной компетентности будущих учителей средствами инновационных технологий: автореферат дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.08 / Брянск. гос. пед. ун-т им. И.Г. Петровского. – Брянск, 2002. – 20 с. (дата обр. 20.11.2023).
2. Мерцалова Т.А. Информационная открытость образования: три стороны двустороннего процесса // Народное образование. 1. 2015. (дата обр. 24.11.2023).
3. Платонов К.К. Краткий словарь системы психологических понятий. Учебное пособие, переизд. М. – Высш. шк., 1984. – 174 с. (см. 155 с.) (дата обр. 30.10.2023).
4. Приказ Минстроя России от 29 декабря 2014 года № 926/пр «Об утверждении Плана поэтап-

- ного внедрения технологий информационного моделирования в области промышленного и гражданского строительства». <https://minstroyrf.gov.ru/docs/2663/> (дата обр. 27.11.2023).
5. Семёнов А.Л. Открытая школа в открытом обществе (2000 г.). <https://cyberleninka.ru/article/n/otkrytaya-shkola-v-otkrytom-obschestve/viewer> (дата обр. 28.10.2023).
 6. Семенов А.Л. Развитие образования будет идти намного быстрее (24.04.2020). <https://www.interfax.ru/interview/705681> (дата обр. 08.11.2023).
 7. «Школа игнорирует цифровые технологии или даже противостоит им». (Об интервью А.Л. Семёнова газете «Коммерсант» 28.08.2020). <https://zen.yandex.ru/media/shevkin/shkola-ignoriruet-cifrovye-tehnologii-ili-daje-protivostoit-im-612caa0ed56dc671a8af1ace> (дата обр. 18.11.2023).
 8. Холодная М.А., Сиповская Я.И. Понятийные способности. Теория, диагностика, эмпирика. Монография. /М. Институт психологии РАН. 2023.-173 с. (дата обр. 25.10.2023).

ASSESSMENT OF THE DEVELOPMENT OF INFORMATION COMPETENCE OF AN UNDERGRADUATE STUDENT: USING THE EXAMPLE OF THE CONSTRUCTION FIELD

Tolstyakova M.N.

North-Eastern Federal University named after. M.K. Ammosova

This article assesses the information competence of students, future civil engineers. As a result of the analysis of scientific literature, many author's interpretations were discovered about the problems of shaping the personality of a future engineer, but few scientific works about the formation of information competence. Modern digital technologies for a civil engineer are designed to form three types of skills: soft-skills, software proficiency, and engineering (hard skills). Engineering skills (hard skills) answer the question "how to

design?" At the same time, new changes in construction production are BIM technologies. At the same time, BIM design: engineering knowledge, modeling, specifications, design. BIM management: management and collaboration, modeling, specifications, design, families. BIM programming – programming languages. The article presents the results of a comparative analysis of the dynamics of the formation of information competence of a construction engineer with different levels of training.

Keywords: information competence of the future builder, information culture, civil engineer, BIM technology, CAD, engineering programs, levels of mastery of computer programs, modern digital technologies.

References

1. Zaitseva, O. Ba. Formation of information competence of future teachers using innovative technologies: abstract of thesis. ... candidate of pedagogical sciences: 13.00.08 / Bryant. state ped. University named after I.G. Petrovsky. – Bryansk, 2002. – 20 p. (date accessed 11/20/2023).
2. Mertsalova T.A. Information openness of education: three sides of a two-way process //Public education. 1. 2015. (date accessed 11/24/2023).
3. Platonov K.K. A brief dictionary of the system of psychological concepts. Textbook, reprint. M. – Higher. school, 1984. – 174 p. (date accessed 10/30/2023).
4. Order of the Ministry of Construction of Russia dated December 29, 2014 No. 926/pr "On approval of the Plan for the phased implementation of information modeling technologies in the field of industrial and civil construction." <https://minstroyrf.gov.ru/docs/2663/> (date accessed 11/27/2023).
5. Semenov A.L. Open School in Open Society (2000). <https://cyberleninka.ru/article/n/otkrytaya-shkola-v-otkrytom-obschestve/viewer> (date accessed 10/28/2023).
6. Semenov A.L. The development of education will go much faster (04/24/2020). <https://www.interfax.ru/interview/705681> (date accessed 11/08/2023).
7. "The school ignores or even resists digital technologies." (About A.L. Semenov's interview with the Kommersant newspaper on August 28, 2020). <https://zen.yandex.ru/media/shevkin/shkola-ignoriruet-cifrovye-tehnologii-ili-daje-protivostoit-im-612caa0ed56dc671a8af1ace> (date accessed 11/18/2023).
8. Kholodnaya M.A., Sipovskaya Ya.I. Conceptual abilities. Theory, diagnostics, empirics. Monograph. /M. Institute of Psychology RAS. 2023.-173 p. (date accessed 10/25/2023).